TRADICIÓN PEDAGÓGICA AYMARA E IDENTIDAD LUTERANA
DIÁLOGO CON PAULO FREIRE

Cristobal Alejo Fernández

Tesis en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al grado de Licenciatura en Ciencias Teológicas

Profesora guía: Janet Woodward Horton

UNIVERSIDAD BÍBLICA LATINOAMERICANA
San José, Costa Rica
febrero 2007

TRADICIÓN PEDAGÓGICA AYMARA E IDENTIDAD LUTERANA
DIÁLOGO CON PAULO FREIRE

Tesis

Sometida el 13 de febrero de 2007 al cuerpo docente de la Universidad Bíblica Latinoamericana en cumplimiento parcial de los requisitos para optar al grado de Licenciatura en Ciencias Teológicas por:

Cristobal Alejo Fernández

Tribunal integrado por:

Dra. Janet Woodward Horton, Profesora Guía

Dr. Victorio Araya, Dictaminador

Dr. Jaime Prieto, Lector

Magister Mireya Baltodano, Decana

Dedicatoria

Con verdadero amor dedico este trabajo a mi familia.

Julia Hortencia Ticona mi esposa.

Jhoselín y Ruth Karen mis hijas, herederas

De una cultura milenaria

Con verdadera gratitud:

A la Dra. Janet Woodward Horton, profesora de la Universidad Bíblica Latinoamericana, por su valiosa y alegre ayuda para la realización de esta tesis.

A los compañeros y compañeras, docentes y administrativos de la Universidad Bíblica Latinoamericana, quienes me brindarón su apoyo durante mi estadia.

A los pastores, pastoras, hermanos, hermanas de la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana que siempre me han animado en todo momento, con sus palabras de aliento y sus oraciones.

A Evangelical Lutheran Church in America, por el apoyo que me brindarón durante mis estudios teológicos.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN **1**

CAPITULO

I: DESCRIPCION DE TRES MODELOS DE PEDAGOGIA **5**

1. Pedagogía aymara *5*

2. Descripción de la educación cristiana de la IELB *19*

3. La pedagogía de Jesús *23*

II: LA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE **27**

1. Un resumen general de los aspectos centrales de la pedagogía de Paulo Freire *28*

2. Comparación del modelo pedagógico de Freire con las tres pedagogias mencionadas en el primer capítulo *35*

3. El modelo de Freire y la pedagogía de Jesús *41*

III: HACIA UNA PEDAGOGÍA AYMARA CRISTIANA **44**

1. La dificultad de pertenecer a los dos modelos (Tradición aymara y tradición cristiana) *45*

2. Algunos hechos historicos de la Reforma y antecedentes de la Confesión de Augsburgo *49*

3. Puente hermeneútico para comprender mejor la Confesión de Augsburgo entre los aymaras luteranos *54*

CONCLUSIONES **71**

BIBLIOGRAFIA **80**

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tendrá como prioridad valorar la pedagogía aymara desde el pensamiento de Paulo Freire, con el objetivo de elaborar una propuesta metodológica para enseñar las doctrinas relevantes a la comunidad luterana aymara, como por ejemplo la Confesión de Ausgburgo, que proviene de Alemania del siglo XVI. Para ampliar nuestra reflexión, por su similaridad práctica con la pedagogía aymara, reflexionaremos brevemente sobre la pedagogía de Jesús.

A partir de años de experiencia y reflexión personal, trataremos de analizar en el presente trabajo de investigación varias experiencias pedagógicas aymaras, a partir del pensamiento de Pablo Freire. Posteriormente, elaboraremos una propuesta para adaptar la metodología tradicional para su empleo en la comunidad indígena luterana.

En este trabajo partiremos de las experiencias vividas en los ritos, costumbres y acontecimientos que han marcado nuestro compromiso con nuestro pueblo. Al mismo tiempo buscamos también entender que esas costumbres y ritos que han dejado nuestros antepasados son huellas imborrables y una forma de vida aprendida en la reciprocidad, en la complementariedad entre lo conocido y desconocido, que profundizaremos en este trabajo.

La experiencia diaria nos dice que a pesar de los 500 años de colonización y genocidio hacia los pueblos originarios de Abya-Yala, la cultura indígena sigue viva y fuerte. Uno de los medios de supervivencia, sin duda, ha sido la conservación de su cultura mediante la educación oral sobre los valores de reciprocidad y equilibrio que han pervivido a pesar de los cambios en las nacionalidades originarias. Por esto es necesario sistematizar una descripción del método aymara, para comprender cómo funciona, en términos pedagógicos. A su vez, los cristianos aymaras de la tradición luterana necesitamos comprender y trasmitir los conceptos teológicos e históricos fundamentales que afirman y profundizan nuestra identidad. Como los *amautas* (personas sabias de las comunidades indígenas) ya dominan el método tradicional pedagógico de su pueblo, por razones prácticas y por afirmación de identidad cultural, estimamos importante aprovechar las prácticas ya conocidas.

Hasta el momento, la enseñanza tradicional no ha sido descrita ni analizada. Tampoco ha sido utilizada para trasmitir conceptos fuera de la cultura Aymara. Solo ha sido usada para transmitir tradiciones culturales propias. Por eso, nos proponemos sistematizar y estudiar esta forma tradicional de enseñanza, y a la vez identificar qué adaptaciones serían necesarias para usar el método en otras áreas de enseñanza. Como hemos dicho, la experiencia de vida de los *amautas* será fundamental para desarrollar esta adaptación pedagógica

Para realizar este análisis, hemos recurrido al pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Pensamos que su método dialógico tiene mucho en común con la metodología aymara y, por esto, nos ayudará a identificar y analizar el método aymara tradicional, además que sugerir maneras de adaptar el método para la comunicación de contenidos nuevos. De manera que, mediante este trabajo, propondremos cómo adaptarlo para interpretar conceptos de identidad cristiana luterana como, por ejemplo: La Confesión de Augsburgo, Artículos de Esmalcalda, Fórmula de la Concordia, Catecismo Mayor y Menor de Martín Lutero y otros documentos históricos de la fe cristiana.

Para comprender mejor este trabajo es preciso aclarar algunos conceptos, tales como: ¿Qué entendemos por pedagogía? ¿Qué entendemos por metodología? Según Umberto Eco, la pedagogía es:

> Definida hoy como una ciencia del hecho educativo y didáctico, … didáctica [es la] subdisciplina de la pedagogía que combina arte y ciencia y que se preocupa de las técnicas de enseñanza-aprendizaje. Proviene del griego *didaskein*, didáctica dice relación con el conjunto de procedimientos que facilitan la instrucción y el aprendizaje (1980: 23).

Entonces, la pedagogía se refiere a un conjunto de procedimientos y medios técnicos-operativos que orientan el proceso de la enseñanza y aprendizaje. También refiere a la organización sistemática de conceptos de la educación. Asimismo, es un cuerpo teórico cuyo propósito es iluminar la práctica educativa (Gutiérrez 1999, 96-67). Con relación a metodología, se puede señalar que viene del vocablo *methodus* que significa camino o procedimiento. Mario Bunge la define “Como un procedimiento regular, explícito y repetible para lograr algo” (1980, 23). Por lo tanto, mas adelante desarrollaremos una metodología constructiva que nos permita partir de los valores culturales propios.

Hoy los cristianos aymaras de tradición luterana necesitamos aprender y enseñar los conceptos fundamentales teológicos e históricos de la fe luterana del siglo XVI para

afirmar y profundizar nuestra identidad. Además debemos clarificar que hasta el momento la enseñanza tradicional aymara aun no ha sido usada para analizar, cuestionar, o transmitir tradiciones culturales, ni tampoco ha sido usado para enseñar conceptos nuevos.

Como instrumento para realizar este análisis y reflexión, hemos recurrido al pensamiento pedagógico de Paulo Freire. Pensamos que su método dialógico tiene mucho en común con la metodología aymara y es por esto nos ayudará en el análisis y descubrimiento de ideas para diagnosticar cómo usar el método aymara tradicional para comunicar contenidos nuevos.

Tomando en cuenta los fundamentos teóricos antes descritos, nuestros objetivos para este trabajo de investigación son los siguientes:

a) Describir el método pedagógico aymara tal y como se nos ha trasmitido,
b) Delinear los pensamientos pedagógicos principales de Paulo Freire,
c) Analizar el método pedagógico aymara, mediante la pedagogía de Paulo Freire,
d) Proponer adaptaciones del método aymara para la enseñanza de contenidos nuevos, tomando como ejemplo la Confesión de Ausburgo.

Desde una discusión propositiva y utilizando el método exegético/hermeneútico ver-juzgar-actuar, se hará una propuesta metodológica que permitirá a las comunidades cristianas aymaras luteranas adaptar nuestros métodos tradicionales para enseñar conceptos importantes de la identidad luterana. Por lo tanto, para realizar esta investigación optaremos por una combinación de investigación bibliográfica con la investigación cualitativa. Concebimos nuestro papel fundamental en la investigación cualitativa como un investigador u observador participante.

Con respecto a las obras de consulta que nos servirán para comprender y desarrollar mejor el trabajo, cabe decir que partiremos de la realidad misma como punto de reflexión. Por esta razón se utilizarán desde obras compiladas, memorias, documentos, folletos, hasta cartillas pedagógicas y artículos de revistas (retratos de la cotidianidad). Subyace en la metodología la reflexión latinoamericana más representativa de estos últimos tiempos: la “Teología de la Liberación”.

El trabajo está dividido en tres capítulos. En el **Primer capítulo** Describiremos la pedagogía aymara, tal y cómo la conocemos en nuestras comunidades. Asimismo, expondremos momentos pedagógicos de nuestra cultura en distintos momentos y formas. Posteriormente describiremos la educación cristiana en la IELB, es decir como se ha desarrollado desde 1938 hasta la fecha. Finalmente, explicaremos a grandes rasgos la

pedagogía de Jesús. En el **Segundo capítulo** veremos los principios y valores que identifican la pedagogía de Freire. Asimismo realizaremos una comparació del modelo pedagógico de Freire con la pedagogía originaria de nuestra cultura. En el **Tercer capítulo a**daptaremos la pedagogía aymara para convertirla en un medio para enseñar otros conceptos no aymaras. Es decir, realizaremos una descripción del contexto luterano del siglo XVI, para realizar posteriormente una propuesta metodológica que facilite su trasmisión y comprensión en nuestra cultura.

Finalmente advertimos a los lectores y lectoras que este trabajo fue elaborado en la ciudad de La Paz, Bolivia, desde dónde afirmamos la promesa de siempre seguir superándonos en la perspectiva de la reflexión ecuménica.

CAPITULO I
DESCRIPCION DE TRES MODELOS DE PEDAGOGIA

Para sentar las bases de este trabajo creemos que es fundamental describir tres modelos de pedagogía básicos: la pedagogía aymara, la educación cristiana en la IELB y la pedagogía de Jesús. Nuestra finalidad es tener una visión clara sobre el tema que estamos proponiendo. Además, esta forma de abordar el trabajo nos permitirá analizar amplia y detalladamente el desarrollo de la pedagogía aymara y la educación cristiana en la IELB desde el contexto actual.

1. Pedagogía aymara

Antes de describir la pedagogía aymara creemos que es preciso hablar un poco del origen de nuestra cultura, con la idea de comprender mejor los temas de este trabajo. Es importante señalar que los primeros pueblos que poblaron la meseta andina, estableciendo una cultura, sin duda fueron los *pucaras*. Posterior a los *pucaras* fueron los Tiahuanacu. Tanto para los pucaras como para los Tiahuanacu el clima y las lluvias eran un factor importante. Entonces, hubo una sequía que afectó ambas culturas. Parece que las sequías eran cíclicas. La de que hablamos duró diez años y ellos, al sufrir la hambruna, dejaron sus lugares para ir mas al sur o quizás adentrándose en la selva. Luego, llegaron los aymaras desde la tierra de Argentina a poblar esta zona andina entre Bolivia y Perú. Ellos eran hombres y mujeres muy pacíficos y tenían una cultura basada en el orden y respeto. Sin embargo, a veces llegaba un líder y proponía conquistar otro pueblo. Sobre el tema, Ticona señala:

> Los pueblos guerreros arrastraban pueblos enteros, luego de esto se volvían a ser pacíficos, hasta que llegaba otro líder a continuar otro ciclo, a veces también desaparecian producto de guerras o alianzas" (2003, 45).

Cuando llegaron los españoles a esta zona andina encontraron que existían principalmente dos idiomas grandemente marcados: el *Quechua* y el *Aymara.* También existían muchos otros dialectos, como el *puquina*. Entonces, para poder realizar una evangelización mas fácil, establecieron como idiomas oficiales, además del español, el Quechua y el *Aymara,* porque muchos habitantes los hablaban en el altiplano. Los demás idiomas fueron prohibidos y finalmente desaparecieron (Untoja 1992, 34-36).

Es importante también tomar en cuenta que la transmisión de conocimientos y saberes en una comunidad aymara está ligada con el respeto y la valoración de la naturaleza, el uso de la matemática y otras artes para mantener la armonía y el equilibrio cósmico. Es decir, ese equilibrio dual del tiempo, del pasado y el futuro, que era vital para sobrevivencia. Estas practicas hoy nos ayudan a entender y a tomar horizontes utópicos para contribuir a conservar el mundo y evitar su destrucción (Pacheco 1994, 56 –57).

En cuanto a la espiritualidad aymara, las tradiciones culturales y religiosas de cada comunidad tienen la misma edad que los mismos pueblos andinos. Por lo tanto estas comunidades han desarrollado su cultura y espiritualidad desde la época pre-incaica, en la zona alrededor del Lago Titicaca. Han desarrollado sus creencias y maneras de percibir lo divino en base al desconocimiento del origen causal de lo natural, lo que era inexplicable para ellos. Entonces todo aquello de lo que no podían entender su origen (rayos, truenos, animales salvajes enormes, etc.) lo asociaban con una divinidad. Siempre mantuvieron una fe en lo sobrenatural, en un poder desconocido que había creado el mundo y todo lo que se desarrolla sobre él (Ramos 1997, 103-106).

La religiosidad y espiritualidad del pueblo aymara no llega con los españoles y su catolicismo. Ellos ya tenían sus propios ritos y maneras de rendir culto a sus dioses. Asumieron “a la fuerza”, sin lugar a dudas, la espiritualidad católica que convertía sus dioses en demonios (Intipampa 1991, 101-102). Sin embargo, a pesar de todo han mantenido sus ritos y costumbres, resistiendo a través de la valoración a escondidas de su religiosidad, frente a lo oficial. También, muchas veces juntaron ambas religiosidades, cuando se podía; es decir apropiándose de la cruz católica que está sobre los *apus,* que son cerros protectores (Urquidi 1970,100-110).

Otro ejemplo de la religiosidad es cuando los aymaras católicos en Bolivia celebran fervientes devociones hacia la virgen María de Copacabana, la virgen de Orcupiña, la Virgen de socavón de Oruro. Así renuevan su fe y hacen honor a ellas con fiestas grandes dentro de la cultura altiplánica (Preiswerk 1988, 34 –35). Sin embargo, los aymaras evangélicos luteranos, metodistas y de otras confesiones protestantes celebran su fe ya no en la veneración de la virgen sino en Jesucristo. Entonces se podría señalar también que los aymaras ya cristianizados celebran de distintas maneras su religiosidad y espiritualidad. Asimismo, es normal ver en un aymara católico o evangélico rendir culto a la *pachamama.*

Entre la mayoría de los habitantes aymaras que pertenecen a la Confesión Luterana y que viven en el área rural del altiplano de los Andes, persiste la creencia en "*espíritus*", creencias manifestadas en la *Pachamama*, en las *illas* e *ispallas* y otras "fuerzas tutelares". Entonces hay una *síntesis* de dos universos simbólicos distintos, donde se marca una complementariedad íntima, mas allá de una superposición de un sistema por otro (ISEAT 2005, 96).

Partiendo de los valores propios de la complementariedad, reciprocidad y equidad, es necesario valorar y construir una pedagogía propia, autóctona, heredada de nuestros antepasados, es decir de los abuelos y abuelas, que la expresaron en forma oral en la comunidad. Esta pedagogía sobrevivió gracias a la fortaleza de sus *amautas*, hombres y mujeres sabios, frente a una educación colonialista que no respetó las costumbres originarias. Se trataba de una educación implantada por los españoles o portugueses que hasta hoy nos enseñan a obedecer a los amos. En realidad fue una educación de opresión y bancaria como lo señala Freire:

> En esta visión bancaria de la educación el saber, el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en la concepciones instrumentales de la ideología de la opresión, generadoras de una verdadera absolutización de la ignorancia, según la cual, ésta se le atribuye siempre al otro (1980, 62).

Hoy, el sistema de educación, sea escuela cristiana o pública, no respeta a los autoridades de las respectivas comunidades, su cultura, su lengua y su organización. Así, desadapta a los indígenas de su medio con el fin de hacer perder los valores que han aprendido en sus *ayllus y marcas.* No los prepara lo suficientemente para participar en la cultura nacional. Desde 1826, cuando se fundó la República de Bolivia, siempre han estado marginados.

Por eso es importante valorar y rescatar la pedagogía aymara como fuente de esperanza. En este capítulo trataremos de describir varios eventos de la pedagogía aymara y sus valores para comprender mejor la temática. Posteriormente describiremos la pedagogía de Paulo Freire, como un instrumento de liberación, que luego emplearemos para analizar la pedagogía aymara tradicional.

1.1 Ejemplos de la pedagogía aymara

En la cultura aymara los relatos orales constituyen un elemento fundamental de transmisión de conocimientos e historias de lucha y resistencia. Este proceso constituye un principio educativo, donde los niños, jóvenes y adultos se van integrando

paulatinamente a las tradiciones y costumbres de las comunidades aymaras. Estos relatos, al ser transmitidos mediante la palabra y diálogo, adquieren connotaciones muy importantes dentro de la comunidad aymara. En este encuentro pedagógico, los *amautas* (los sabios) recrean estos relatos e historias mediante una metodología incluyente que es el dialógica. Es decir, ellos remiten a los miembros de la comunidad los valores milenarios mediante la palabra.

De esta forma se inicia un proceso educativo comunitario en el cual los jóvenes adolescentes empiezan profundizar su identidad cultural. Es decir, reafirman un proyecto de vida frente a la nueva aculturación moderna. También reconocen el valor de la diversidad cultural o natural, expresada a través de costumbres, ritos, celebraciones, comidas, fiestas, maneras de ver el mundo, de vestirse. Estas celebraciones, ritos, costumbres y hábitos, son transmitidos mediante una pedagogía que utiliza los relatos y cuentos. Entonces todo este acontecimiento pedagógico parte de la experiencia de los amautas, que se constituyen en los portavoces del material recopilado oralmente, a través del tiempo.

Para fundamentar nuestro trabajo acudiremos también al material de “Me lo contó mi abuelito”, realizado por el programa de educación intercultural bilingüe del Ministerio de Educación y Cultura, entre los años 1998 al 2000. Por lo tanto estos relatos orales serán valorados mediante un proceso de interpretación y de mediación de los amautas que actualmente los cuentan y los adaptan al contexto actual.

Al mismo tiempo, estos cuentos forman parte de la tradición oral de las comunidades, en un contexto cultural y geográfico determinado. Es importante también comprender que en la transmisión de saberes y conocimientos están inmersos también las prácticas culturales como son: el floramiento de animales, el carnaval, la celebración del patrono del pueblo, y los trabajos comunales. Les da una unidad, tal como señala Untoja: “Lo que le da unidad, es en primer lugar, como indica su nombre, el carácter de ser contado o de poder ser contado, leído o escuchado en una sesión” (1992:34-35).

Por otra parte, estos cuentos son relatos destinados a la entretención y aprendizaje del educando. En realidad este encuentro pedagógico se remite a una historia real de un acontecimiento o la experiencia personal de los amautas. Sin embargo, cualquiera que sea las características del cuento, todos llevan hacia una enseñanza, un mensaje y un significado que los sitúa en su contexto, buscando la recuperación de los valores culturales de la comunidad.

Los cuentos son dichos, leyendas y vivencias diarias de la comunidad que se dan a conocer mediante un diálogo abierto e incluyente. Los contenidos de los mismos forman representaciones sociales, que son entendidas como construcciones cognitivas socialmente compartidas, que incluyen procesos tales como la percepción social, la significación y comunicación, entre otros. Estas representaciones se conectan con los discursos concretos vivenciales. Por eso, estos modelos de vida se hallan almacenados en la memoria episódica de los antepasados y, a diferencia de las representaciones sociales, "constituyen representaciones cognitivas jerárquicamente estructuradas de las experiencias personales tanto directa como indirectamente vividas, con respeto a las cuales las expresiones adquieren sentido" (Medina 2000, 46-47).

Para describir estos eventos de la pedagogía aymara, es importante, ubicarnos en el contexto de la comunidad de Kajchiri. Es una comunidad originaria que está a 100 kilómetros de la La Paz. Está conformada por aproximadamente 800 habitantes. En su interior, se puede observar la construcción de terrazas o andenes en forma escalonada. En las faldas de los cerros aun se aprovechan espacios para el cultivo. Se puede observar el sistema de riegos que son alta ingeniería para el tiempo en que fueron construidos inicialmente. También en el lugar aun se conservan los *sukakllos* o camellones (surcos grandes) que son plataformas que sobresalen del terreno. Pareciera que el tiempo no ha pasado por estos lugares.

En esto es importante considerar como los jóvenes pueden aprender, mediante las experiencias pedagógicas, a mantener y valorar las terrazas, cuidar los sembradíos, la cosecha y como guardar los productos. En estas experiencias pedagógicas también los jóvenes aprenden sobre la preparación de los alimentos y tejidos. Es importante enfatizar que los jóvenes también aprenden a celebrar ritos a la Pachamama y los *achachilas* con el propósito de mantener el equilibrio del cosmos. Todas estas actividades están basadas en la reciprocidad, bajo una metodología de diálogo democrático.

A continuación vamos a describir algunos eventos de la pedagogía aymara: Es un día muy frío, aproximadamente son las 10 de la mañana, hora occidental del año 1984, donde al son del *putoto* se llama a los adolescentes y jóvenes de la comunidad para poder compartir conocimientos y saberes de una cultura viva. Es un día muy especial, parece que los *achachilas* están contentos. Entonces unos quince adolescentes, entre varones y mujeres, se reúnen alrededor del amauta para escuchar las historias sagradas

dadas por los achachilas a sus hijos/as. Son mensajes profundos y siempre nuevos que iluminan las mentes de los adolescentes y jóvenes.

Es un encuentro pedagógico, donde la sabiduría ancestral, pasa del *amauta* o papa grande a sus hijos/as. No es una imposición de criterios, sino un compartir en comunidad. Este encuentro es parecido a un árbol que tiene sus raíces en lo más profundo, donde sigue creciendo y alimentándose con el agua y la luz del día; es un acontecimiento que da sus frutos para seguir el camino, con identidad propia, donde se fortalecen los valores, en fidelidad al *Aputata* y a los *achachilas*.

En este espacio pedagógico se explica quienes somos y que creemos, en relación a nuestro origen, el respeto a la madre naturaleza, la reconstrucción de los valores y otros asuntos. Alrededor del *amauta* todos somos iguales. Nuestros criterios son valorados, ante la presencia de las *achachilas*. Por medio de la enseñanza comprendemos que el *Aputata* ha estado siempre presente en nuestros pueblos.

A continuación presentamos algunos relatos de la enseñanza pedagógica aymara, para comprender mejor este proceso pedagógico, como transmisor de valores:

1.11 Enseñanza sobre la creación

> Un día *Aputata* se sintió sólito. Tenia un horno de leña y decidió formar al hombre a su imagen. Hizo de barro figuras como niños de pan (*tanta huahua*). Como estaban crudos y fríos no tenían vida, por lo cual *Aputata* dispuso calentarles para que tengan vida. Prendió el horno y puso una primera parada de hombrecillos, para que el fuego les dé vida. Como tenia tantas cosas que hacer en este mundo *Aputata* se olvidó de sacarles y salieron quemados, negros. Esta es la raza negra, dijo. *Aputata* preparó otra vez el horno y puso la segunda parada de hombrecillos. Pensando que podían quemarse los sacó muy pronto y salieron calientes pero blancos por estar todavía crudos. Estas son las personas blancas, dijo.
>
> Finalmente preparó el horno por tercera vez y pone otra parada de gentecita. *Aputata* no estaba de acuerdo ni con la primera parada que salió quemada, ni con la segunda porque estada cruda. Esta tercera parada la cuidó mucho, midiendo el tiempo y cuando la sacó estaba bien cocinada, con un color tostadito. Esta gente somos los aymaras. *Aputata* se puso contento de ver unos hombres y mujeres como él quería, pero no desprecio a los otros, acogiendo a todos como a hijos.

Entonces desde la concepción del *amauta* la sabiduría indígena se convierte en una pedagogía de reflexión. Al mismo tiempo se va descubriendo el Dios de la vida, que es el *Aputata* y se va comprendiendo que esta sabiduría redescubre que ese Dios de la

vida siempre estaba con nosotros. Siempre estaba en los lugares sagrados de nuestra comunidad, según Ticona:

> Esta historia nos deja una enseñanza real, no es sólo un cuentito. Todos los negros, blancos, indígenas somos hechos por las manos de *Aputata*. El mismo nos creó a todos. No debe haber razas mejores o peores, superiores o inferiores, como si unos fueron más conocidos de *Aputata* que otros. Todos somos hechura de Él, debemos por lo tanto tener confianza entre todos. El *amauta* nos decía que en su pensamiento humano los blancos quieren tener el poder político, económico y que eso crea distinción y conflictos. Los pueblos aymaras y los negros también tenemos la esperanza de que por medio del diálogo, de la lucha, podemos llegar a entendernos y formar juntos el *marka* del *Aputata* con una vida comunitaria, como hermanos hechura del mismo Dios de la vida, que es nuestro *Aputata*" (2003, 45-46).

A partir de una concepción de vida comunitaria, los adolescentes y jóvenes son valorados en su plenitud y con el tiempo se transforman en interpretes de estos acontecimientos pedagógicos de vida. Como hemos venido afirmando, estos cuentos o conocimientos parten de la propia experiencia de los *amautas,* surgiendo de tradiciones que han perdurado con el tiempo y hoy se practican en los *ayllus o marcas.* En este sentido, el relato o cuento para los jóvenes se constituye en una experiencia tangible y concreta, que es asumida como parte de la identidad cultural.

Entonces es fundamental también destacar que la forma de contar la historia se remite al contexto y a la manera de narrar los cuentos andinos. La mayoría de ellos se inicia con "era un día ... érase una vez ... había una vez … o me lo contó mi abuelito ...". En estos cuentos aparecen personajes diferenciados, ya sean masculinos y/o femeninos. Muchas veces los primeros corresponden a animales como: el Cóndor, el Zorro y el Alacamire y en el segundo caso son mujeres que están en el mundo de adentro o de la casa o ejercen una actividad como el cuidado de los animales. En estas relaciones de personajes se presentan asociaciones entre cultura y naturaleza, entre femenino y masculino en una relación de complementariedad.

Las relaciones adquieren significados simbólicos en la medida que los personajes ocupan un lugar en la cosmovisón andina (Paredes1975, 67-70). El cóndor, por ejemplo, está asociado al mundo simbólico masculino. Son "los tomadores de esposas", "los jefes de familia" que procrean sus crías con mujeres jóvenes raptadas de la comunidad y llevadas a vivir a sus cuevas, que están muy alejadas y a grandes alturas, haciendo casi imposible su partida.

Con respecto a su naturaleza, el cóndor es una animal que no se viste de humano, sino que actúa en su morfología animal a diferencia del zorro que se transforma en humano para entrar al mundo doméstico de las mujeres. El zorro, cuando actúa afuera de lo doméstico, permanece en el mundo natural y solo si se presenta como mensajero o salvador de los personajes femeninos entonces se transforma en un aliado frente a los peligros del afuera, que en este caso es la naturaleza, entendida como lo que no se puede regular. Otra relación de oposición es el arriba y el abajo que relaciona la naturaleza y la cultura y se ejemplifica con el Cóndor y la pastora. En este plano se experimenta claramente la jerarquía social de los espacios (Layme 1980, 89- 90)

1.12 La niña y el Cóndor

Era un dia en el campo cuando una niña que se llamaba Juanita estaba pastando corderos, estuvo sola en el pasto. De pronto se acerca un Cóndor y le dice.

Hola, ¿Te llevo a tu casa?

Y Juanita le dice que no, y además le pregunta: ¿ qué haces aquí?

Así venía a molestarla todos los días. El Cóndor se había enamorado de Juanita. Un día el Cóndor la convenció para poder llevarla a su casa, pero él tenia malas intenciones, quería llevarla lejos. El Cóndor le dijo a Juanita: ¡Ven súbete a mis espaldas! Juanita aceptó y contenta se subió encima del Cóndor. El Cóndor voló y voló y llegó hasta unas rocas muy altas. Juanita se puso a llorar porque no quería estar ahí y tampoco podía bajarse.

El Cóndor le traía carne cruda para comer y ella no comía carne cruda, entonces el Cóndor le preguntó: ¿quieres carne cocida? Y Juanita llorando le dijo que si. Así pasaron varios años. Juanita tuvo dos hijos que tenían apariencia humana, pero sus brazos y piernas estaban cubiertas de plumas. Un día vio pasar a un picaflor cerca de las rocas y le dijo ¡Picaflor, picaflor, ayúdame, tú me puedes salvar. El picaflor de pena la escuchó y fue volando donde ella y le dijo: te voy a salvar, pero si me das el huerto de rosales que tiene tu mamá y el medallón que tienes puesto. Juanita contenta le dijo que si. Le entrega la medalla al picaflor que se la coloca y ella se sube encima del picaflor. Deja a sus hijos del Cóndor, porque sabe que con él van a poder vivir sin problemas.

Al llegar a su casa, se encuentra con su madre, que se pone muy feliz y contenta a ver a su hija que estaba perdida. En cumplimiento de su promesa le entrega el huerto de rosales que Juanita le había prometido al picaflor. El Cóndor, muy enojado, se enteró que el Picaflor le había robado a su Juanita. Entonces fue en busca del Picaflor. Una vez ahí encima de su cueva le dijo ¡Sal de ahí roba-mujeres! ¡Te voy a desplumar¡ El picaflor muy asustado y quiso escapar por otro túnel, pero ahí estaba el Cóndor y lo desplumó totalmente (Layme 1980, 36-45).

A través de esta leyenda se cuenta que los picaflores eran grandes como los Cóndores. Hoy los picaflores que vemos son restos de las plumas, por eso son pequeños. Los abuelos solían decir que no hay que fiarse de los extraños que a veces nos llegan con cosas bonitas. Antes que nada debemos analizar y observar bien lo que dice el extraño, porque las apariencias engañan.

El *Amauta* comparte este cuento o leyenda a todos los jóvenes adolescentes. La metodología que emplea es un diálogo abierto y recíproco sobre el tema propuesto, preguntando que les ha parecido y que dicen los que escuchan. Cada uno expresa su parecer, por ejemplo algunos señalan que todo tiene su origen y nada aparece por arte de magia. Entonces el *Amauta* señala todo lo que existe a nuestro alrededor: las aves, los árboles, las montañas, las plantas y las piedras, con su origen y principio en el andino. Cada ser vivo sea persona, animal o planta tiene un propósito fundamental en la vida. Por eso se debe mantener el equilibrio dentro del cosmos andino (Layme 1980, 90-91).

Según el pensamiento indígena aymara, uno no debe dejarse llevar por apariencias, mas al contrario debe dicernir cuidadosamente. Como en el mundo Occidental, los niños y jóvenes tienen sus cuentos como, por ejemplo, la caperucita roja, los tres chanchitos, Blanca nieves y los siete enanos. En el mundo aymara y quechua también tenemos nuestros cuentos y leyendas, moralejas desde donde aprendemos a construir y mantener el equilibrio del cosmos andino. A continuación tenemos otro cuento.

1.13 El Puma, el Zorro y el Alcamire

Erase una vez en un lejano pueblo donde vivían tres *cholitas* que siempre en las noches esperaban a tres jóvenes para bailar y cenar. Eso era lo que siempre hacían. Los tres jóvenes no eran seres humanos, sino que eran tres animales de la zona: un puma, un zorro y un alcamire. Estos animales, todas las noches, se convertían en seres humanos para ir a la casa de las tres *cholitas* a bailar y a comer. Era como un don que habían recibido que les permitía transformarse en personas. Pero esto sólo ocurría durante la noche, porque al amaner, al rayar el sol por la cordillera, este don se desvanecía y los tres jóvenes volvían a su forma original de animales.

Todos los días el puma llevaba carne buena y muy limpia, el zorro carne no tan limpia, pero ponía empeño en llevar su cooperación, el alcamire -está demás decirlo- siempre llevaba carne sucia. Toda esta carne era la que las cholitas después cocinaban y entonces cenaban los seis en la mesa. Resulta que un día las cholitas se preguntaron:

¿ Por qué los jóvenes todos los días se van antes que amanezca, nos estarán ocultando algo?

> Para salir de esa duda, un día al llegar los jóvenes en la noche ellas disimuladamente empezaron a cerrar bien las puertas y ventanas con llave.
>
> Empezó la Xatwaña. Como siempre conversaban, comían y bailaban. Así pasaron las horas, hasta que la noche se fue acabando. Pronto llegaría el amanecer y un nuevo día.
>
> Entonces los jóvenes empezaron a prepararse para poderse ir. Se despidieron de las cholitas, pero ellas no querían que ellos se fueran. Por más que trataban de convencerlas, no los dejaron salir de la casa. Finalmente, el sol comenzó a asomarse en la cordillera. Al rayar el amanecer, los tres jóvenes se transformaron en animales y, como no sabían que hacer, las cholitas les empezaron a pegar con cordeles y trozos de madera.
>
> Después de tantos golpes que recibieron, los animales quedaron muy mal heridos, pero finalmente lograron escapar al cerro y nunca más regresaron a visitarlas. Las cholitas por su parte, no reciben a extraños en su casa porque pueden volver a vivir una experiencia desagradable (Layme 1980, 78-80).

Es importante considerar que se aplica el mismo método dialógico entre participantes del encuentro. El objetivo es mantener las costumbres originarias en medio de la comunidad. No es que el extraño entonces no sea bienvenido, sino que al contrario debe pasar por una prueba, como es el caso de los personajes del cuento. Según el *amauta,* para ser incluyentes, primero es necesario saber con quienes estamos hablando. Esto no es para excluir sino para conocernos mejor y construir juntos/as un proyecto común que beneficie al *Ayllu* en su conjunto.

Estos cuentos o leyendas son reales. Por eso cuando uno quiere enamorar, debe hacerlo con un conocido de la comunidad para mantener las costumbres y tradiciones culturales. Cada enseñanza tiene su momento pedagógico en una comunidad andina. Así como las parábolas de Jesús son reales, así también éstas enseñanzas están cargadas de símbolos que son tangibles y visibles.

Así como la enseñanza está cargada de los símbolos, la pedagogía se convierte en acciones y en ritos. Entonces estas enseñanzas están llenas de significación, donde se expresa simbólicamente experiencias profundas de los pueblos que tienen fe. Asimismo, cada enseñanza pedagógica expresa y representa los deseos íntimos en signos externos y visibles (Untoja 1992, 225).

1.2 Valores, recuperación y construcción

A partir de esta propuesta lo que pretendemos es compartir los valores comunitarios positivos que caracterizan el respeto a la vida, la naturaleza y el cosmos. De aquí surge la idea de rescatar esta pedagogía aymara, para asumir los valores culturales,

la identidad del pueblo y el profundo sentido religioso impregnado en la vida de la comunidad (Tapia 1995, 35-37). En esto quisiera mencionar también los refranes o *sawinaka,* dichos que son cápsulas de la sabiduría indígena que encierran el genio de un pueblo y de su cultura y que se usan en la vida cotidiana se usan en la vida cotidiana para compartir una experiencia o para reflexionar.

En la pedagogía aymara el eje troncal es el tricálogo en quechua que reza*: Ama suwa, Ama llulla, Ama qella*. En aymara es: *Jan luntata, Jan jairata, jan Karita* (Rivera 1984, 100-112). Todos los cuentos, leyendas dichos y experiencias en la comunidad están centrados en este tricálogo andino. *Jan luntata* significa la honradez y la lealtad al prójimo, que es una de las cualidades sustanciales de la persona; la confianza entre semejantes que conduce a la honorabilidad y respeto. *Jan jaira* significa la veracidad que es otra de las cualidades de la persona, en razón de la cual, las cosas son dichas con exactitud y transparencia. En cambio, con la mentira se destruye la moral y la ética del prójimo y por ende la sociedad. *Jan kárita* que significa que una persona no debe negarse a contribuir con su fuerza a sus semejantes, puesto que del esfuerzo unido depende el progreso de una sociedad, en cambio la pereza trae fracaso. No se puede traicionar ni engañar al prójimo, a partir del tricálogo que es un código muy sabio de nuestros antepasados, ideólogos del gran *tawantinsuyo*" (Pacheco 1994, 102-106).

El trícálogo fue cumplido estrictamente desde los *inkas* hasta el último hombre y mujer del *tahuantinsuyo*. El trícálogo era una ley fundamental de la sociedad andina. Los inkas que administraron el *tawantinsuyo* no podían actuar bajo ninguna circunstancia según sus caprichos, con arbitrariedad o despotismo. Más bien todas las decisiones políticas económicas y socio-religiosas eran regidas estrictamente por el trícalogo. Su transgresión era severamente castigada, comenzando desde el *Inka* hasta el último hombre y mujer del *Ayllu*.

Es importante comprender que mediante la tradición oral y también en códices, estelas y pinturas las sabias y sabios conservaron y transmitieron la memoria teológica del pueblo y principalmente la memoria de Dios de la historia. Tenían escuelas donde había enseñanza para plasmar la vida de un pueblo y cuando había problemas aconsejaban para el bien común (Ticona 2003, 43-45).

Una de las experiencias más ricas y evangélicas es la mística andina en su sentido de la vida comunitaria. La persistencia de la comunidad andina aymara a lo largo de los siglos sigue siendo una instancia privilegiada para aprender su espiritualidad y

pedagogía, esto con el fin de encontrar el sentido de la existencia frente a un mundo racista y excluyente. Entonces, desde ahí nos esforzaremos, para ir construyendo y rescatando una pedagogía propia. Con respecto al tema, Diego Irarrazaval Puno, concluye:

> La vivencia familiar y comunitaria es la que más hace crecer y fortalece la condición de cristianos aymaras. Es decir, las personas que han transmitido la espiritualidad aymara/cristiana son padres y madres de familias y los líderes en las comunidades campesinas y urbanas. Tenemos catequistas, católicos y pastores de otras denominaciones: y a la vez es muy importantes la cantidad de servidores del pueblo: *yatiris*, *kolliris* (1999, 42).

1.3 Una pedagogía dialógica en el ámbito de la comunidad aymara

Los adolescentes y jóvenes asistían al *Yachay-wasi.* En cada *ayllu* debía haber un anciano que fuera piadoso, manso, afable, capaz de educar la forma religiosa en que se debía conducir a cada persona. El objetivo en realidad era forjar una sociedad justa y solidaria a través de estos hombres los *Amautas*.

> Los *Amautas* ... eran filósofos, para componer comedias y tragedias, que en días y fiestas solemnes representaban delante sus reyes y de los señores (Garcilaso de la Vega 1976, 188).

Estos *Amautas* eran hombres sabios filósofos de la moral y en realidad se encargaban de compartir y capacitar a las futuras generaciones de un *ayllu.* Muchos cronistas vieron de cerca las funciones que realizaban estos hombres sabios, que aun persiste en las comunidades, talvez con otro nombre pero su labor es la misma. Según Valcarcel:

> Usar las leyes y costumbres ... no solo entre los vasallos, como se debían tratar unos a otros, conforme a la ley natural, más también como debía el rey gobernar y beneficiar a los *curacas* y a los demás vasallos y súbditos inferiores (1937, 31- 32).

Asimismo es importante comprender que también existían los *aclla-wasi,* espacios educativos que eran regentadas por *mamacunas.* Ellas eran maestras y también parteras que acompañaban de cerca el caminar de la comunidad. Hasta ahora predomina su labor de estas dignas mujeres que en realidad se dedican como curanderas y parteras. Por su puesto son consideradas mujeres muy sabias.

Los *Amauta*s y *Mamacunas* trataron roturas, extirparon tumores, y atendieron dolores con hierbas naturales. Al mismo tiempo cultivaron el genero lírico, dramático y épico; versos que lamentablemente se han perdido. La poesía se usaba para educar el alma, según se afirma. Estos hombres y mujeres le dieron importancia al cultivo del idioma aymara. Dentro de su pedagogía honraban con premios a los que lo aprendían

bien. Entonces la tarea principal era la responsabilidad educativa que consistía en transmitir conocimientos, usos y costumbres, bienes culturales que ayudaban a la sobrevivencia. El contenido de la educación fue la tradición que daba moral y conocimiento para sobrevivir (Meneses 1992, 57-59).

Es importante comprender que la educación es parte de las responsabilidades de la comunidad en su conjunto. Los responsables eran todos, pero en especial los/as ancianos/as, sacerdotes, maestros, poetas y sabios/as. En los encuentros de aprendizaje, el *Amauta* cantaba la historia de la comunidad, acompañado de la música de su *pinkillo*. El método de la enseñanza es oral, memorístico, participativo, espontáneo. La enseñanza pedagógica se caracteriza en ver las imágenes y oír a los maestros, quienes recurriendo a la memoria, esperan que sus estudiantes aprenden. A pesar de los métodos memoristicos y reiterativos, la educación tradicional buscó ser creativa. Por ejemplo pintar no era copiar, sino crear, descubrir el mundo imaginario, hacer vivir las cosas, lo que demandaba un alto grado de creatividad.

Estos encuentros de aprendizaje funcionaban en los lugares sagrados de la comunidad. Allí los niños, hasta llegar a ser jóvenes, aprendían los principios religiosos, es decir el respeto a la *Pachamama* y a los *achachilas* y las normas morales. En estos encuentros aprendían el amor que debían a sus padres, el respeto y la veneración a los maestros y sabios. Se inculcaba la amistad con los sabios y siempre se les enseñaban las artes y oficios. Desde el momento que era parte de estos encuentros pedagógicos, el niño y el adolescente se debía más a los *Amautas* que a los padres y, cuando llegaba a la edad de la razón, asumía la promesa de sus progenitores. En realidad la educación era obligatoria para todos/as lo/as aymaras.

En estos encuentros pedagógicos la memoria, los cuentos y leyendas tenían que ver con el espacio vivificado de la comunidad. Eran momentos de recreaciones que tenían que ver con la geografía del lugar, las rocas, el cementerio, el cerro, la piedra y el templo católico y evangélico. Es importante comprender que estos saberes se han transmitido de generación a generación por medio de una pedagogía propia. La comunidad tenía su proceso para adquirir la sabiduría, los secretos de la naturaleza, el contacto con el *achachila* y la capacidad de servir a los demás.

En la comunidad, el servicio consagrado era fundamental, es decir ser *amauta.* Para llegar a ser *amauta* se debía cumplir cierto aprendizaje o disciplina desde la niñez. Con la ayuda de un sabio (*amauta)* se le orientaba en la reflexión y el conocimiento de la

naturaleza, en la purificación mediante ritos en las cascadas, en los cerros, tomando alucinógenos que hacían que tomara contacto con los espíritus.

El *amauta* controla la vida de la comunidad con sus predicciones y curaciones. Sus palabras tienen honda repercusión en la comunidad. Por otra parte la comunidad también ejerce control sobre los *amautas*, los critican y los marginan en casos poco favorables a la comunidad y así pierden prestigio y por lo tanto, poder.

En los encuentros pedagógicos de la comunidad nadie aprende sólo, la educación se da comunitariamente en un intercambio de experiencias. Los *amautas* comparten su sabiduría mediante el diálogo, afianzando las capacidades y aptitudes del grupo. Entonces estos sabios llevan al pueblo a recrear constantemente la cultura y la capacidad de adaptación a los desafíos de la naturaleza y el cosmos. Las personas más sabias de la comunidad son los mayores, los que han vivido más tiempo, y por lo tanto tienen mayores conocimientos y experiencias. "Dios mismo los acompaña en su sabiduría para que no pierdan esos conocimientos" (Albo 1980, 34).

Los *amautas* son esas personas sabias de una comunidad. Son los que conocen mejor la naturaleza, saben curar diferentes enfermedades como *viento, mal aire, ojeado de piedra, ojeado de plantas.* Los sabios son hombres y mujeres que hacen experiencias de Dios en la Historia de la cultura y saben explicar y contar enseñanzas constructivas. Es importante comprender que no saben leer ni escribir. Su sabiduría la han sacado de la montaña y aprendiendo de otros. Son personas mayores que se han dedicado a pensar, de acuerdo al lugar donde viven.

2. Descripción de la educación cristiana de la IELB

En Bolivia había luteranos y luteranas desde la llegada de los alemanes al país y actividades congregaciones en alemán desde 1923. Actualmente, la Iglesia Evangélica Luterana Alemana tiene un pastor enviado desde Alemania que atiende comunidades en varias ciudades del país y colabora en importantes actividades y servicios ecuménicos. Pero hasta la llegada del misionero Carlsen, en 1938, no existió una iglesia luterana para bolivianos. Según la historia, Carlsen pertenecía a una sociedad misionera que había surgido espontáneamente, fuera de la estructura de las iglesias luteranas. Había surgido con el propósito de evangelizar. Carlsen y la "Liga de Oración Mundial", trajeron el acento evangelístico conservador de los avivamientos de los Estados Unidos en el siglo XIX (Candini 1951, 45-56).

Creemos que es importante comprender primero de quiénes estamos hablando y posteriormente describir como se ha desarrollado la educación cristiana desde 1938 hasta la fecha. Es decir, en que sentido ha favorecido o ha desfavorecido la evangelización que realizaron los hermanos/as de la Liga de Oración Mundial, en medio del pueblo aymara del altiplano.

2.1 Descripción de la educación cristiana desde 1938 hasta 1988

Desde sus comienzos, la llegada de los misioneros de la Liga de Oración Mundial produjo un choque cultural que, en vez de fortalecer, causó división en las comunidades aymaras donde se fue estableciendo la fe luterana. La educación cristiana se convirtió en una obligación, como señala la hna. Marina: "Nos han metido cosas como los diez mandamientos. Teníamos que tragar poco a poco el catecismo en sus diferentes capítulos como una obligación. Se tenían que hacer muchas cosas que no entendíamos". Otra de las hermanas señala: "Tenía miedo cuando el misionero levantaba su mano grande, cantaba con voz fuerte, pero falsa y no sabíamos como seguir la línea extraña de su melodía."

Creemos que es fundamental ir valorando y conociendo las apreciaciones de los hermanos y hermanas que vivieron en carne propia lo que fue la educación desde 1938 en adelante. El hermano Juancho Mamani testimonia: "Nos obligaron a hacer cosas. Muchas veces no lo quería y en medio de la oración tenia que reír. ¡que vergüenza!". Si profundizamos el análisis de esta tarea emprendida por los misioneros, entenderemos que esta vez no fue con espada sino con amenazas del infierno, asumiendo una evangelización como colonización de almas. Mas adelante los que llevarían este discurso serian los propios nacionales, es decir pastores adoctrinados en el seminario. Luego ellos mismos emprendieron contra sus valores propios y originarios que hemos dado a conocer en la pedagogía aymara. Como vemos, se emprendió una ruptura y rechazo de los ritos y costumbres con posturas muy fundamentalistas.

> Aquí encontramos uno de los aspectos más visibles del fenómeno religioso: el rechazo violento de la tradición. Los que participan de los movimientos cristianos rehúsan participar en los cargos que componen el sistema tradicional descrito anteriormente. Si alguna vez fueron *jilakata* o *alférez* ahora perciben ese hecho como perteneciente al tiempo anterior a la conversión, que marca el comienzo de una nueva vida. Es así que imágenes santas son quemadas y santuarios y viviendas prehispánicas saqueadas (Riviere 1986, 36-37).

Aquí el rechazo fue doble, es decir hacia la Iglesia Católica Romana y a las tradiciones aymaras. Todas estas concepciones fueron transmitidas en su mayoría mediante la escuela dominical. Esta, en vez de ser liberadora se convirtió en opresora. Mas que todo, se enfatizó en solo ganar almas. Entonces los hermanos y hermanas se convirtieron en simples fanáticos religiosos y poco a poco se separaron de sus comunidades de origen y de esa forma causaron división en su interior. Los Cristianos aymaras, ya adoctrinados, rehusaron valorar sus costumbres, alegando que era pecado y entonces hubo mucha fricción (Kessler 1987, 100-106).

Desde la escuela dominical, se fue inculcando a los hermanos y hermanas a no estar de acuerdo con las costumbres como *el ayni, waqi, chikina, achuqalla, etc.* Estas costumbres, y otras semejantes, fueron condenadas como obras del demonio por no encontrarse en la Biblia, que fue comprendida en forma literal. Por eso, un hermano evangélico tenia que desligarse de su familia ancestral, mediante el ayuno, en las noches de vigilia. Asimismo se justificó el sufrimiento como un acto de buen cristiano. Incluso se fomentó el desprecio a su cuerpo, como si la carne obrara el mal en contraposición con el espíritu. En una oportunidad en los años '80, en una junta de una Iglesia Luterana, unos hermanos en pleno frío de invierno, amanecieron casi desnudos; según ellos el cuerpo era pecador. Por lo tanto tenia que padecer; pero al día siguiente amanecieron enfermos. El cuerpo no resistió a 4.000 metros de altura.

Por lo tanto la educación cristiana, desde el año 1938 hasta 1988, poseía un contenido teológico centrado en la espera de una nueva Jerusalén, es decir, un hogar en el más allá. Además se enfatizó que cualquier alteración de los fenómenos de la naturaleza o rumor de guerra pronosticaba la segunda venida de Cristo. Asimismo muchos hermanos y hermanos se detenían en hojear su Biblia en vez de estar comprometidos con la comunidad. Mankar señala al respecto:

> Sola Biblia en la mano, arguye vehemente. Responde cada objeción encontrado de inmediato una frase en su libro viejo y descuidado. Los estudiantes se burlan: “deja que el libro se calle habla tu” … el indio se angustia por rebatir claro y rápido a sus muchos y locuaces adversarios” (1981, 298).

De esa forma, los hermanos y hermanas se fueron alejando de la realidad y de las actividades, como juegos deportivos y otros. Ellos y ellas establecían como razón para no participar que esas actividades no se encuentran en la Biblia. Así se fueron consolidando posiciones fundamentalistas. Es importante recordar que el fundamentalismo ha ejercido predominio en el protestantismo latinoamericano. A nivel de congregaciones tenemos que

aceptar lo determinante que ha sido este pensamiento en la dicotomía iglesia y mundo, sagrado-profano, y, por lo tanto, en la no participación de los cristianos en la política. Un fuerte énfasis en la salvación de las almas ha marcado el evangelismo de las iglesias, desconociendo la integridad de la vida humana. De ahí que siempre se la recalcado el sentido espiritual y celestial de la salvación (Alvarez 1981, 200).

Nos damos cuenta que la educación cristiana impartida por los misioneros ha tenido muchas implicaciones hasta antes de los noventa, al ser impartida de forma vertical y no horizontal. Las experiencias mencionadas fueron encerrándose en las cuatro paredes de la capilla. Recién desde los noventa se realizan algunos cambios.

2.2 Algunas luces de cambio en la educación cristiana desde los años 90 hacia delante

Recién desde los años '90, se van produciendo algunos cambios con relación a la educación cristiana, gracias a los pastores nacionales. Incluso, a partir de este año, se produjeron materiales de reflexión para recuperar la identidad aymara. Asimismo se fue elaborando, conjuntamente con la Iglesia Metodista, manifiestos de la cultura aymara, tomando como base de inspiración la “Tesis boliviana sobre evangelización en América Latina”, publicado con el propósito de incentivar un evangelismo integral. Lo que sigue es parte del documento:

> La verdadera evangelización es integral: todo evangelio para todo hombre y para todos los hombres. La evangelización tiene como destinatario al hombre en la totalidad de su ser: individual, social, físico y espiritual, histórico y eterno. Rechazamos todas las dicotomías antiguas y modernas que quieran reducir al evangelio a una sola dimensión y quieran fragmentar al hombre creado a imagen y semejanza de Dios. No aceptamos, por insuficiente, el concepto de que evangelizar es solamente “salvar almas” y buscar exclusivamente “un cambio de status del individuo”. Tampoco aceptamos la reducción del evangelio a un simple programa de servicio o desarrollo social o a mero instrumento de esquema socio-político (IEMB 1974, 1).

Pero todo no fue color de rosas. Muchos cambios planteados por los lideres del momento no fueron bien recibidos. Entonces surgieron divisiones entre los conservadores y los liberales. Sin embargo, el nuevo enfoque de la educación cristiana se va dando poco a poco, gracias a los agentes pastorales de origen indígena que trabajaban con la inquietud de compartir y enseñar una educación cristiana integral, con el fin de insertar la misión de la iglesia dentro del proyecto indígena. Una de las instituciones que actualmente promueve la recuperación de los valores andinos es el Taller andino de

comunicaciones, centro productor de materiales contextuales de nuestra realidad. Además se motiva a la valoración cultural aymara mediante programas radiales.

En muchas comunidades cristianas luteranas hay luces de cambio en cuanto a la educación cristiana. Pero como siempre las observaciones y valoraciones de las hermanas y hermanos aymaras sigue siendo postergadas, a pesar de que se están viviendo tiempos de *Kairos* andino. Por lo tanto, a partir de este trabajo estamos desafiados a seguir realizando aportes constructivos. Hoy nos motiva el mensaje de Jesucristo como buena noticia para los pobres. A continuación de una forma sencilla describiremos la pedagogía de Jesús, con el objetivo de ampliar más la visión de este trabajo.

3. La pedagogía de Jesús

En realidad Jesús usó el método participativo en su enseñanza. Fue un excelente pedagogo que sabia comunicarse con el pueblo. Es fundamental comprender que utilizó en su enseñanza objetos y experiencias de la vida diaria. Su metodología fue el uso de las preguntas. En realidad quería que las personas pensaran y reflexionaran. En su ministerio utilizó ejemplos concretos, parábolas y las comparaciones en su pedagogía de la vida, para afrontar a las personas con su pecado o para cuestionar sus valores.

Si seguimos describiendo la pedagogía de Jesús nos daremos cuenta que utilizó, como buen maestro, métodos muy variados y participativos y siempre valoró a la persona en su enseñanza. Por lo tanto también enseñó en el templo, en las plazas, en las barcas, a la orilla del mar (Lc. 4. 16-20). Jesús utilizó ilustraciones, historias y parábolas para que pudieran entender mejor sus alumnos. Por ejemplo, cuando observamos a Jesús y su tarea formativa de los doce, notamos algo muy importante que se observa en la forma de enseñanza-aprendizaje y de evaluación que utilizó con Pedro, Jacobo y Juan, dándoles la responsabilidad de que ellos también enseñen y evalúen a los demás discípulos (Juan 1: 36-40; Mt. 17: 1; Mc. 9:2).

Jesús utilizó todo lo que estuvo a su alcance, es decir cualquier material útil y valioso para apoyar su enseñanza. Asimismo utilizó a los animales, árboles, caminos, objetos en sus ilustraciones; su clase la hizo dinámica y amena como la forma de cambiar la actitud de sus oyentes. El mismo fue la fuente de inspiración para todos sus alumnos (Mc. 3:14). A continuación describiremos más en su profundidad la pedagogía de Jesús.

3.1 Análisis de algunos textos del Evangelio

Para comprender mejor la pedagogía, vamos a citar algunos textos y luego los iremos analizando por partes.

- Jesús y la pesca milagrosa (Lc. 5,1ss)
- Jesús y la Samaritana (Jn. 4, 3ss)
- Jesús y los discípulos de Emaús (Lc. 24, 13-15)

Analizandolos, encontramos lo siguiente.

3.1.1 Jesús parte y se ubica en los problemas humanos

- Pedro no había pescado nada
- La Samaritana iba por agua ... no se realiza como mujer
- Los discípulos de Emaus estaban decepcionados religiosa y políticamente con Jesús.

3.1.2 Jesús se revela como Salvador

- Pedro realiza el milagro de la pesca: entiende a Jesús como un profeta
- Con la samaritana le ofrece agua viva, se revela como profeta y se declara Mesías "Ese soy yo, que habla contigo"
- Los discípulos reconocen a Jesús en el compartir del pan.

3. 1.3 ¿Que provoca Jesús con todo esto? En realidad provoca cuatro cosas:

- *Despierta la fe en Jesús, como el salvador*
  . Salva a Pedro de la falta de pesca
  . A la samaritana de la falta de fe de agua y de la mala vida
  . A los discípulos de su tristeza y desilusión
- *Hace descubrir el propio ser de pecador*
  . Pedro: "Aléjate de mi que soy pecador"
  . La Samaritana: "Me ha dicho todo"
  . Los discípulos: "Que poco entienden, que les cuesta creer"
- *Invitación a la conversión*
  . *Pedro deja las redes*
  . *La Samaritana deja el cántaro*

. Los discípulos dejan el camino de Emaus a donde huían de la comunidad de Jerusalén: huían desesperadamente.

- *Se inicia una nueva vida*
  . *Pedro sigue a Jesús para ser pescador de hombres*
  . *La Samaritana anuncia su experiencia de salvación de Jesús*
  . *Los discípulos vuelven a Jerusalén con la comunidad para anunciar la resurrección.*

3.2 Algunos criterios metodológicos de la pedagogía de Jesús

Partiendo del bosquejo que hemos realizado sobre la pedagogía y el método de Jesús realizaremos a continuación algunas observaciones.

3.21 Lo que hemos descubierto

En una primera aproximación, hemos descubierto que Jesús, en su evangelización, como primera estrategia metodológica, solía ubicarse en la situación humana. El pozo de la Samaritana es un lugar para satisfacer necesidades cotidianas de las mujeres y los hombres. La pedagogía de Jesús se define a partir de su papel como salvador de las angustias del mundo moderno, de la muerte, de la miseria, la falta de seguridad (la violencia, el abuso del poder) de la soledad (los problemas familiares, la falta de amor); es salvador de los ídolos del dinero, del poder, del placer (el consumismo), de las redes envolventes del pecado. Entonces desde la pedagogía de Jesús, comprendemos que debemos partir de las situaciones de las personas, para anunciarles la salvación.

3.22 Lo que seguimos descubriendo en la pedagogía de Jesús

Una segunda opción metodológica de Jesús es apelar a la misma Escritura que habla de Él. Entonces podemos comprender que no basta asumir los problemas humanos, sino hacerlos propios. Por lo tanto la pastoral de la educación cristiana es ante todo, saber escuchar y luego enseñar a cada uno a sentarse a los pies del Maestro, como María (Lc. 10: 39): Es enseñar a abrir el corazón a la palabra como Lidia (Hechos 16, 14). Como le sucedió a los discípulos de Emaus, al escuchar la Palabra de Jesús resucitado sentían “como les ardía el corazón” (Lc. 24, 32). Comprendemos también que Jesús proclamaba con fuerza: ”Quién tenga oídos, que oiga” (Mat. 13: 9). El anuncio del Señor impactaba a las grandes mayorías de su tiempo. El método de Jesús era gradual,

provocaba en las personas un proceso de liberación de su condición social. También los métodos comunitarios y grupales eran fundamentales en la pedagogía de Jesús.

En este primer capítulo hemos descrito primeramente la pedagogía aymara como una alternativa de vida que siempre ha estado vigente. Por otro lado también hemos descrito la educación cristiana en la iglesia Evangélica Luterana desde 1938, hasta nuestros días. Hemos evidenciado como el pensamiento fundamentalista ha influido grandemente en los aymaras luteranos. Finalmente también hemos descrito la pedagogía de Jesús, como un elemento fundamental de nuestro trabajo de investigación. A continuación en el segundo capítulo explicaremos, como marco teórico, la pedagogía de Paulo Freire.

CAPITULO II
LA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

Pablo Freire es un pedagogo latinoamericano citado hoy en todo en mundo. A diferencia de muchos otros enfoques, Freire pone en primer plano al individuo oprimido y su interés es crear las condiciones subjetivas para su liberación. En sus escritos, a través de la educación para la autoliberación, el oprimido se transforma en protagonista consciente y activo. Es pertinente por lo tanto acudir a la pedagogía de Paulo Freire para que nos ilumine y oriente en el desarrollo de la adaptación metodológica que haremos en el capítulo III. Definamos entonces en que consiste el planteamiento pedagógico de Paulo Freire en esta primera parte. Luego en la segunda parte realizaremos la comparación y descripción de similitudes entre la pedagogía de Paulo Freire y las pedagogías descritas en el primer capítulo.

1. Un resumen general de los aspectos centrales de la pedagogía de Paulo Freire

El objetivo de Freire era construir lo medios para lograr una revolución sin violencia a través de la educación. Su idea básica fue ir mas allá de lo que uno puede ir; en el sentido de que uno sólo puede nombrar el mundo, si domina el idioma escrito y hablado. Para Freire, la educación no es neutral, pues siempre tiene una dimensión política. Mas adelante veremos como Freire diferencia básicamente dos formas prácticas de educación: la educación como instrumento de domesticación y como instrumento de liberación del ser humano.

Según Freire, cuando la educación se convierte en un instrumento de domesticación, funciona como un acto de mera transmisión de conocimientos, donde los educandos son recipientes, es decir son llenados por el educador. A este tipo de educación lo denomina “educación bancaria”, donde el educando es una inversión. Asimismo señala que el educador transmite los conocimientos en forma de “ahorro”, por lo cual el educando recibe todo este depósito sin protestar. También señala que estos instrumentos de domesticación son parte central de una ”cultura del silencio”, impuesta a los oprimidos. Y el silencio por supuesto lleva a la apatía. Entonces para terminar con esas relaciones de domesticación, propone desmitologizar la escritura y el lenguaje, a partir de la recuperación de la palabra y a través de la lectura.

Freire contrapone la “educación problematizadora” a “la educación bancaria”. Su propuesta se centra en que los seres humanos tienen la capacidad de desarrollarse, de

comprender críticamente y de aprender a ver el mundo no como realidad estática, sino como un proceso de cambios. Enfatiza en el concepto clave de concientización, que es el proceso de aprendizaje necesario para comprender las contradicciones sociales, políticas y económicas. Así, el educador y el pueblo se concientizan a través de una reflexión crítica:

> El educador y el pueblo se concientizan a través de movimientos dialécticos entre la reflexión crítica sobre la acción anterior y la subsiguiente acción en el proceso de liberación (Freire 1986, 13).

Si uno lee sus obras se dará cuenta que Paulo Freire dejó huellas muy variadas y enriquecedoras. A primera vista da la impresión de que su herencia pedagógica se limitó a su método de alfabetización, que permite a los analfabetos adultos aprender a leer y escribir en 40 horas. Pero en realidad su herencia es mucho mayor. La influencia de su pedagogía político-emancipadora, situacional y dialógica va desde el trabajo con jóvenes hasta el trabajo social y la educación de adultos. El hecho de tener en cuenta el contexto social como elemento central de su concepción no sólo tuvo influencias sobre la pedagogía, sino también sobre la teología de la liberación. Por eso, su aporte se constituye en un desafío emancipatorio para quienes están marginados socialmente.

La lectura de los textos de esta “nueva escuela latinoamericana” fue prohibida para muchos en nuestro continente. Freire mismo fue considerado como subversivo e inspirador de esperanzas emancipadoras. En los años '70 sus libros fueron quemados por la censura y retomados a pesar de todo. Uno de sus lectores de ese tiempo ha dicho: “comprendimos, por los poros, que allí había algo que valía la pena no olvidar y retomar cuando fuera necesario en libertad y desde el encuentro” (1970: 24). A partir de sus libros, nos invita a analizar y estructurar procesos de refundamentación de la educación popular. En su última obra, *La pedagogía de la esperanza*, señala que la escuela y los maestros son objetos de agresión y exclusión” (1996, 34). El método de Paulo Freire es fundamentalmente un método de cultura popular, que a su vez, se traduce en una política popular. Su labor apunta principalmente a concientizar y a politizar:

> El sentido de concientización debe partir de la acción consciente de los oprimidos. Nadie puede concientizar a nadie. El educador, el pueblo se concientizan así mismos a través del movimiento dialéctico existente entre la reflexión crítica sobre la acción anterior y la acción subsiguiente en el proceso de la lucha en curso (Freire 1974, 20).

Freire combine los planos políticos y pedagógicos, de manera que estos no se absorben, ni se contraponen. Lo que hace es distinguir su unidad bajo el argumento de

que el hombre se historiza y busca reencontrarse, en un movimiento en el que busca ser libre. Esta es la educación como practica de la libertad: el método de Freire está enraizado en su concepción del hombre. El ser humano es un ser en el mundo y con el mundo (Escobar 1993, 123-124). Entonces sólo el hombre es capaz de aprehender el mundo, "de objetivar el mundo, de tener en este un "no yo" constituyente de su yo que a su vez, lo constituye como un mundo de su conciencia" (Freire 1970, 34-35). Es importante también comprender que en las propuestas del pedagogo brasileño, resaltan categorías político-pedagógicas como diálogo, concentización, cultura, y práctica.

De aquí surgen algunas preguntas muy importantes para nosotros: ¿Qué claves o rasgos de lo planteado por Freire conservan aún su vitalidad y que aportan en la construcción de la pedagogía aymara y en los proyectos alternativos, construidos en función de las demandas de los sectores excluidos por el sistema económico-político imperante? A continuación seguimos destacando algunos rasgos para comprender mejor los planteamientos pedagógicos de Paulo Freire.

1.1 Construcción dialógica

Una de las ideas centrales en los textos de Freire, es el *DIALOGO* como un proceso pedagógico, como la dinámica guiada por la razón. Este diálogo permite el encuentro entre las personas. El diálogo es como escribir la historia para el desarrollo de una cultura humanizante (Medina 2000, 456). Pero si rastreamos más, encontraremos que el diálogo es el encuentro de los hombres para una tarea común de saber y actuar, "El diálogo gana significado no sólo porque los sujetos conversan su identidad, sino también la defienden y así crecen uno al otro" (Freire 1992, 102). Es la fuente de poder desde la carga de criticidad contenida en el lenguaje, mediante la palabras y la interacción. Este diálogo es la capacidad de reinvención, de conocimiento y de reconocimiento

> El dialogo esencialmente es palabra, que incluye a la vez reflexión y acción. Sino se quiere caer en la deformación del verbalismo o en su contrario, el activismo. La deformación consiste en sacrificar de las dos fogatas. "Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión" (Freire 1970, 104).

El diálogo también está condicionado en saber escuchar primeramente al otro u otra. Sin este elemento será muy difícil desarrollar una tarea pedagógica. Este saber escuchar, desde nuestro punto de vista, puede ser visto como un factor que rompe barreras de exclusión y marginación (Freire 1970, 37-38). Es importante considerar que

mediante el diálogo se cuestiona el autoritarismo, la arrogancia y la intolerancia (Freire 1975, 10-11). El diálogo aparece como una forma de superar los funadamentalismos, de posibilitar el encuentro entre semejantes y diferentes (Freire 1992, 56). En esta construcción dialógica, la pregunta surge como afirmación del sujeto, capaz de correr riesgos, capaz de resolver la tensión entre la palabra y el silencio. De esta manera confronta la modalidad pedagógica de la contestación, de la respuesta única y definitiva. Finalmente, agregamos que el diálogo y el lenguaje son para Freire el terreno en el que se otorgan significados a las aspiraciones, a los sueños y las esperanzas, al posibilitar el intercambio de discursos y de conversaciones críticas cargadas de realidad y de posibilidad

Así nos vamos dando cuenta que el método de Paulo Freire ante todo es reflexivo y diálógico. Es realizado principalmente con adultos insertos en un medio sociocultural bajo. El método permite reflexionar acerca de su realidad, comunicarse con otros, conocer distintos intereses y opiniones, valorar lo que se posee y disponerse a intentar cambiar aquello con lo que no se está de acuerdo.

1.2 Reconocimiento y reinversión

En esta parte profundizaremos estos dos principios metodológicos propuestos por Paulo Freire que, según nuestra investigación, fueron aplicados a lo largo de su vida y de su trabajo como pedagogo y pensador. Por reconocimiento entendemos esa permanente conciencia crítica que permite al sujeto comparar, relacionar, tomar distancia, explorar, identificar, diferenciar y conceptualizar. Mediante este reconocimiento se puede observar críticamente cualquier punto de partida de una condición, postula el educador brasileño (Freire 1992, 45-46). Este reconocimiento se da también con el otro, con el diferente, con el semejante, con el alumno. Entonces es pensar con él o ella.

La reinvención tiene que ver con la posibilidad de considerar a los seres humanos dignos y aptos, desde una práctica educativa diálogica y liberadora. Asimismo permitirá facilitar, proponer y generar respuestas y poner en práctica algunas alternativas de cambio. Entonces la meta de la reinvención es alcanzar la comprensión crítica de las condiciones históricas en las cuales se generan las diferentes prácticas. Por lo que significa también reflexionar críticamente las diferentes prácticas y la experiencias existentes, para luego comprender los factores sociales y culturales de la práctica o experiencia que se quiere reinventar (Freire y Macedo 1989, 34-35). Reinventar la sociedad es participar en la historia “rehaciéndose a sí mismo. … Simultáneamente esta

reinvención se da en diferentes sectores y niveles de la vida de un país" (Freire 1989, 50 –51). También se señala que este proceso de reinvención requiere una "reflexión crítica acerca de los contextos concretos, de los momentos de los desafíos y de las dificultades que deben superarse" (Freire 1989, 46-47).

La recreación y reinvención son temas fundamentales, según Paulo Freire. De manera tal que también tocan necesariamente las maneras de producción, es decir los desarrollos culturales de la práctica y los modos de participación. También podemos señalar que desde estas premisas se realiza una valoración del ser humano en su integridad.

1.3 Humanismo crítico, emancipador

Para comprender el humanismo, creemos que es necesario aclarar que la deshumanización es una expresión de la alienación y dominación. Es la distorsión de la vocación humana. Lo contrario de la deshumanización es la humanización, que es un proyecto emancipador, a través de los procesos de transformación y de modificación de la realidad. Según Freire "uno de los equívocos propios de una concepción ingenua del humanismo, en realidad radica en que en su ansia por presentar un modelo ideal de buen hombre, se olvida de la situación concreta, existencial, presente de los hombres mismos" (1970, 45-46). Entonces el humanismo, concluye Freire, "consiste en permitir la toma de conciencia de nuestra plena humanidad, como condición y obligación, como situación y proyecto" (1970, 45-46). Se puede señalar que la existencia humana no tiene el punto determinante de su trayectoria fijado en la especie. Para Freire, "al inventar la existencia**,** con los materiales que la vida ofrece, los hombres y las mujeres inventarán o descubrirán la posibilidad que implica necesariamente la libertad, que no recibirán más que luchando por ella" (1994, 78 - 79).

También es importante considerar que las mujeres y los hombres se arriesgan, se aventuran, se educan en el juego de la libertad" (1994, 80). Entonces se puede señalar que este sueño humanista se concreta en procesos que siempre operan como rupturas, con relación al orden económico, político, social y ideológico y frente a los procesos de deshumanización. Por eso Paulo Freire afirma que: "Una utopía no seria posible si en ella faltase el deseo de libertad, metida en la vocación de humanización. Si faltase, también la esperanza, sin la cuál no luchamos" (1992, 56-57**).** Estos circulo de cultura no es un grupo de aristócratas sino un grupo de campesinos o de proletarios latinoamericanos.

Freire concibe al ser humano libre y ve la pedagogía del oprimido como un proceso de humanización que llevará al ser humano a la plenitud de la liberación:

> La deshumanización … no se verifica sólo en aquellos que fueron despojados de su humanidad sino también, aunque de manera diferente, en los que a ellos despojan, es distorsión de la vocación de SER MÁS. La distorsión posible en la historia pero no es vocación histórica. ... La deshumanización aunque siendo un hecho concreto en la historia, no es sin embargo un destino dado, sino resultado de un orden injusto que genera la violencia de los opresores y consecuentemente el ser menos (1980, 78-79).

1.4 La educación como un acto de conocimiento

Según Freire, en su libro, *Naturaleza política de la educación, observa:*

> Para ser parte de un acto de conocimiento, exige tanto de educadores como de educandos una relación de auténtico diálogo. El verdadero diálogo reúne a los sujetos en torno al conocimiento de un objeto cognoscible que actúa como mediador entre ellos (1990,23).

El papel del educador no consiste en acercarse al educando con teorías que expliquen *a priori* lo que está sucediendo, sino descubrir los elementos enraizados en la práctica. Es "hacer surgir la teoría inherente a dichas actividades, para que la gente pueda apropiarse de las teorías que hay en sus propias prácticas" (Freire 1990, 26). Este acto de conocimiento implica para Freire un movimiento dialéctico que pasa de la acción a la reflexión, y de la reflexión de la acción a una nueva acción. En esto reconoce también la unidad que existe entre la subjetividad y la objetividad.

Otra interrelación que establece en las acciones del conocimiento es la de los contextos. Señala la existencia de contextos interrelacionados, es decir el diálogo auténtico que debe existir entre el educador y educando, que son a su vez sujetos de conocimiento del contexto real de los hechos concretos y de la realidad social en la que ellos existen.

Consideramos que el pensamiento de Freire sigue siendo un referente de la reflexión y de la acción pedagógica. Sus planteamientos aun permiten deconstruir los referentes teóricos, es decir las intencionalidades y metodologías de muchas prácticas y proyectos educativos. Al mismo tiempo, permiten dar sentidos pertinentes, criticar viejas intencionalidades y enmarcar las nuevas direccionalidades y concepciones educativas en el contexto actual de América Latina.

A partir de un acto de conocimiento, es buscar la comprensión de los contenidos, es decir la "razón de ser" de los hechos económicos, sociales, políticos, científicos ideológicos e históricos, donde estamos inmersos todos y todas. Sabemos que la ciencia

nace buscando la razón de ser de los fenómenos que están más allá de la percepción del sentido común cotidiano. Entonces podemos ir descubriendo que la reflexión de Freire está orientada a la liberación de las clases populares, es decir busca que los oprimidos se conviertan en sujetos de su propio destino histórico. Pues la condición de opresión en la que han vivido los pobres, les ha distorsionado su visión de identidad. También les ha incapacitado para construir su propio destino, condenándoles al silencio, al no conocer la escritura.

En la pedagogía de Freire, el educador se convierte en aquel que dialoga con el analfabeto sobre situaciones concretas. Por eso señala: “El diálogo gana significado precisamente porque los sujetos dialógicos no solo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. Por lo mismo, el diálogo no nivela, no reduce el uno al otro. Ni es favor que el uno haga al otro” (Freire 1996, 112). Una vez mas fundamentamos el valor del diálogo que debe existir en la práctica educativa.

La pedagogía liberadora de Freire propone un cambio radical de mentalidad y de actitud en el educador, que el designa frecuentemente a través de la metáfora religiosa de la experiencia pascual. Para Freire la resurrección de Cristo es la que da la dirección a la esperanza para la aventura de la vida. El ha escrito sobre el hecho de Cristo que “el mismo era la verdad, la palabra que se hizo carne ... esta palabra nunca se puede aprender si al mismo tiempo no se capta su significado y su significado no se puede captar si también ella no se encarna en nosotros" (1975, 36-38).

En esto es importante afirmar que las formulaciones de lo humano, en realidad tienen una riqueza que va más allá de los pensamientos marxistas. La propuesta antropológica de Freire es concebida en términos del surgimiento de la persona renovada, no ya opresor ni oprimido, sino liberándose él mismo. (1995, 34-35).

1.5 Praxis liberadora

La pedagogía de Paulo Freire establece un diálogo entre el educador y el educando. Es importante comprender al respecto como en el dialogo con Antonio Faúndez señala que “la comprensión crítica de las expresiones culturales de resistencia de las clases sociales oprimidas es fundamental a la estructuración de planes de acción político-pedagógico" (1986, 78-79). Entonces propugna la transformación del sistema educacional para ponerlo al servicio de los de abajo. Intenta ayudar a las mayorías postergadas, inarticuladas y desorganizadas, a repensar sus destinos, dándoles habilidades de organizarse para poder expresar su propio lenguaje y comunicarse entre sí

y con otras personas en términos de dignidad y igualdad. Asimismo Paulo Freire visualiza acciones educativas que buscan hacer de los pobres el "sujeto" actuante de su propia liberación.

La pedagogía de Paulo Freire propone una educación liberadora que toma en serio la realidad de la cultura popular. En sus planteamientos el diálogo es fundamental, es inherente al ser humano, por lo que señala: "Existir es un concepto dinámico. Implica un diálogo eterno del hombre con el hombre. Del hombre con el mundo. Del hombre con su Creador. Es este diálogo del hombre sobre el mundo y con el mundo mismo, sobre sus desafíos y problemas, lo que lo hace histórico" (1986, 89).

1.6 Pedagogía problematizadora

Para Freire la educación liberadora es también problematizadora y tiene que ver con el “anuncio y la denuncia", vinculándose con los temas de profecía y esperanza. Al mismo tiempo denuncia a una sociedad de clases, caracterizada por la explotación, y desafía a promover una nueva sociedad, lleno de valores donde haya transformación.

> El educando se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significador crítico. Mas que ser educando por una razón cualquiera, el educando necesita volverse educando asumiéndose como sujeto cognoscente y no cómo incidencia del discurso del educador. Es aquí donde reside, en última instancia, la gran importancia política del acto de enseñar. Entre otros ángulos, este es uno que distingue al educador o la educadora progresista de su colega reaccionario (Freire 1992, 44).

A partir de una actitud problematizadora, nunca intentó construir un sistema teórico-pedagógico definitivo. Más bien su pensamiento estaba en continuo movimiento y evolución. Así construye una concepción pedagógica-política desde una perspectiva holística, es decir una visión abierta, que por su misma naturaleza no da lugar a los dogmatismos, ni menos deriva en fundamentalismos. Puesto que su teoría se ve continuamente modificada en forma interactiva por la práctica y la experiencia cotidiana, en una actitud permanente de “repensar su práctica” y admitr las críticas y autocríticas.

Su praxis pedagógica fue recorriendo el camino desde la opresión a la esperanza y desde la concientización a la autonomía, sin perder nunca la concepción de alteridad. Por lo cual el eje central de su reflexión fue el método dialógico. A partir de ello señala que no hay educación sin toma de palabra. También afirma que la palabra es poder, la palabra es creadora, transformadora de vida, concluyendo con la idea de que la palabra es el resumen entre la acción y la reflexión:

> No hay palabra verdadera que no sea la unión inquebrantable entre acción y reflexión y por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo, mediante el diálogo (1970, 103-104).

2. Comparación del modelo pedagógico de Freire con las tres pedagogias mencionadas en el primer capítulo

Partiendo del pensamiento de Freire, compararemos las tres pedagogias descritas en el capítulo anterior, con el fin de encontrar similitudes. Esto nos permitirá desarrollar ampliamente este trabajo de investigación que lleva por título "Pedagogía aymara e identidad luterana". Nuestra meta es fundamentar líneas de trabajo hacia una educación para la libertad. Al mismo tiempo, es pensar siempre que la educación no puede reducirse solo a un proceso instructivo de adiestramiento, sino que fundamentalmente debe estar orientada a la formación de una auténtica ciudadanía crítica y participativa. En los siguientes párrafos trataremos de analizar las similitudes entre la pedagogía aymara y la pedagogía de Paulo Freire.

2.1 El modelo de Freire y la pedagogía aymara

Si realizamos una comparación constructiva, nos daremos cuenta que ambas pedagogias propician un ambiente de confianza, es decir de libertad y respeto. Entonces siguiendo esta comparación, nos daremos cuenta que los objetivos en ambas corrientes son claros y concretos. Un eje que las une es el aprecio y respeto hacia el estudiante como persona. Además en ambas pedagogias se valora el crecimiento intelectual, espiritual y moral, a partir de lo dialógico.

> El diálogo es el encuentro de los hombres para pronunciarlo, no agotándose por lo tanto en la relación yo-tu. El diálogo es una exigencia existencial y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser humanizado no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes" (Freire 1970, 110-111).

Para los aymaras, tanto como para Freire, el Maestro o el Amauta es aquel que promueve el diálogo y no simplemente un recitador teatral que repite lo establecido. En el diálogo el maestro y el alumno afirman su propia existencia. Es un verdadero diálogo donde el maestro es un auxiliar y todo verdadero auxilio.

2.11 La educación como expresión de reafirmación comunitaria

En esta comparación encontramos similitudes como por ejemplo la reafirmación de la democracia, es decir un tipo de vida comunitaria y participativa. En ambos

planteamientos la realidad del ser humano es fundamental. Por eso, ambas pedagogías nos permiten profundizar y comprender que nadie se educa solo, sino siempre necesitamos intercambiar y conversar con los demás. En esta dinámica Freire dirá: “nadie educa a nadie y nadie se educa solo. Los hombres se educan entre si” (1992, 23-24). O sea que la educación es un acto colectivo y solidario.

Asimismo educar es una tarea de intercambio, donde participan todos y todas. Es una dinámica pedagógica comunitaria, donde el *Amauta* reúne a su alrededor a los educandos, para compartir memorias milenarias. Con razón dirá Paulo Freire que: “Hay siempre educadores-educandos y educandos-educadores. De lado y lado se enseña. De lado y lado se aprende” (Freire 1970, 56). Esta acción dialogal y comunitaria se convierte en una pedagogía liberadora.

> La tarea del educador será al plantearse una pedagogía liberadora y no opresora, consistirá en hacer que el pueblo descubra esa contradicción existente en la sociedad y la propia conciencia. Esa labor no se puede hacer de una manera paternalista, desde arriba hacia abajo, sino desde una actitud dialogante una pedagogía de participación. Donde el hombre comienza a ser sujeto (Freire 1970, 52-53).

En ambas pedagogías el maestro o *Amauta* no es aquel que plantea un esquema paternalista y de sumisión. Al contrario, genera y fortalece un ambiente dialógico de participación. Desafía a sus los oyentes a apropiarse de la palabra.

2.12 Una educación como practica de la libertad

En los escritos de Paulo Freire hemos visto que la educación verdadera está ligada a la liberación del oprimido. Sin embargo en la practica pedagógica de los sabios *Amautas* se va mucho más allá, pues no se trata simplemente de liberar al oprimido, sino que la practica pedagógica de la libertad se convierte en estar en plena armonía con el cosmos. Es decir libertad y respeto a la *Pachamama y los achachilas* para mantener el equilibrio cósmico, frente a lo desequilibrado por el egoísmo.

Como el método de Freire, que hemos visto, la pedagogía aymara en realidad está centrada también en el diálogo. Como dice Freire “El diálogo que es el amor convertido en acción" (1990, 9). El diálogo no es simplemente con el ser humano, sino con la naturaleza, los animales y otros. En esta actitud dialógica un *Amauta* enfatiza en su pedagogía el respeto al *Alaqpacha, taypipacha, manqhapacha y akapacha*. El aprendizaje está centrado en una sabiduría de la escucha, del diálogo, en el compartir y en el análisis. Por ejemplo, para curar algunas enfermedades hacían pruebas con diferentes plantas,

como ensayando. Los *Amautas* entonces son considerados los defensores de la religiosidad ancestral y sus cultivadores: "Así han hecho crecer la cultura ancestral" (Patzi 1999, 139). Son portavoces de palabras sabias que aprendieron en diferentes oportunidades: mediante juegos, viendo la montaña y poniendo también atención en lo que otros *Amautas* contaban. Aquí, un elemento que sobresale es que los Amautas practicaban de lo que aprendían.

El método de la pedagogía aymara, como la de Freire, está centrado en la valoración de la vida, donde la enseñanza se convierte en *praxis*, donde el aprendizaje se convierte en una realidad palpable. Ambas pedagogías se convierten en instrumentos liberadores frente a una sociedad individualista, donde el egoísmo y la discriminación devoran a los mas indefensos, que no tienen acceso al poder económico o a los canales de comunicación y desarrollo.

Asimismo ambas corrientes plantean la construcción de una pedagogía incluyente, basada en la convivencia de los grupos culturales y en la democracia. Al mismo tiempo, permiten espacios de convivencia comunitaria, estableciendo relaciones complementarias entre las culturas y proponiendo lazos de comunicación apoyados por supuesto en la reciprocidad (Costa 1999, 189-194).

2.2 El modelo de Freire y la educación cristiana

En esta parte vamos a tratar de comprender en que medida podemos ver las similitudes del modelo de Freire y la educación cristiana. Pero antes es necesario ubicamos de quienes estamos hablando. Entonces enfatizaré al comienzo un poco de identidad de la IELB.

2.21 Proceso de organización de la Iglesia Evangélica Luterana en Bolivia

De 1945 a 1970, la obra Misionera en Bolivia ha venido creciendo, Paralelamente también ha vendo desarrollando su visión de incluir en su organización la dirección de gente nacional (hermanos de habla aymara y quechua). En estos años la Iglesia inicialmente fue organizada por los misioneros, pero al pasar de los años también la presencia de los hermanos nacionales adquirió importancia en la consolidación de la obra en Bolivia. Se celebraron varias reuniones con los misioneros, con la única preocupación de consolidar la obra en Bolivia; al mismo tiempo se fue poniendo en evidencia que los que mejor entendían la idiosincrasia de nuestros pueblos andinos, obviamente eran los hermanos nacionales. Entonces ya en el año 1957, el ente eclesial se organizó bajo el

nombre de Iglesia Evangélica Luterana en Bolivia (IELB) y el presidente fue el maestro creyente Cupertino Jiménez, consolidándose recién en los años '70.

En este proceso. la participación de la Federación Luterana Mundial ha sido de mucha importancia, tanto en la formación de recursos humanos, como también en el apoyo a varias comunidades luteranas con programas sociales. En estas últimas décadas la Iglesia Luterana fue consolidándose como una institución que comprende su misión ante Dios y ante los hombres. A pesar de todol hoy los miembros de la IELB, no contamos con un Seminario Bíblico. No obstante la riqueza y la creatividad de nuestro puerblo, el método que se emplea en las escuelas dominicales de la IELB como ya señalamos, es improvisado. Como señala Preiswerk: “es más una mezcla de improvisaciones, de tentativas y de adaptaciones de modelos de boga … en lugar de diálogo entre la practica y la teoría educativa” (1994,116).

2.22 Credos y confesiones de la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana

La IELB tiene su principal fundamento en las Sagradas Escrituras como Palabra de Dios. A la vez, acepta el Credo Apostólico, el Credo Niceno y el Credo de Atanasio como resúmenes correctos de la fe bíblica. Es evangélica, protestante y católica. Además la iglesia Luterana acepta las siguientes confesiones: La Confesión de Ausgburgo, la Apología de la confesión de Augsburgo, los Artículos de Esmalcalda, el Catecismo mayor y menor de Martín Lutero. y finalmente la Formula de la Concordia. Como miembro de la FML confiesa al Dios Trino, en concordancia en la proclamación de la Palabra de Dios, que están unidas en la confraternidad del púlpito y el altar.

Como hemos señalado en la introducción la IELB realiza su trabajo pastoral por medio de tres áreas de énfasis: Misión-evangelización, Educación y Acción Social. Hoy La IELB nacional cuenta con 10 distritos: La Paz, Caranavi, Mocomoco, Lago, Viacha, Sorata, Franz Tamayo, Muñecas, Andino Norte, Charazani y otras en las ciudades de Santa Cruz, Oruro y Cobija. Su membresía esta conformada en más del 90% de ascendencia indígena aymara y quechua y el resto es de ascendencia mestiza. Su membresia hoy alcanza los 7.000 creyentes distribuidos por todo el país.

Una vez que hemos visto un poco de historia trataremos de encontrar algunas similitudes entre el método de Freire y la educación cristiana en la IELB.

2.23 Algunas similitudes entre en método de Freire y la educación cristiana en la IELB

Si buscamos una similitud, lamentablemente no vamos a ir lejos, mas bien nos vamos a encontrar con algunas dicotomías como, por ejemplo:

EDUCACIÓN CRISTIANA EN LA IELB	**LA PEDAGOGÍA DE FREIRE**
Educación opresora	Educación liberadora
Educación oficial	Educación alternativa
Autoritarismo	Participación
Teoría	Práctica
Intelectual	Pueblo
Investigación científica	Observación participante

En esta dicotomía, lógicamente, no encontramos ninguna similitud. Sin embargo, reconocemos que hay un valor fundamental que consiste en que el/la cristiano/a aprendió a expresarse, por medio de los testimonios. Hasta hoy vemos una incompatibilidad entre el mensaje cristiano liberador y el sistema reproductor de la ideología dominante en la IELB. Los aymaras al ser convertidos en cristianos, recibieron prohibición de asumir los cargos tradicionales, que normalmente se asociaban con numerosos rituales dedicados a las divinidades locales. También se les prohibió participar en las fiestas y rituales católicos y participar en el compadrazgo y la *rutucha (*primer corte de pelo*)* (Strobele, 1989; Hurtado, 1986; Arias, 1994).

Con toda franqueza se puede señalar también que la enseñanza religiosa, en la educación cristiana aún no da libertad en cuanto a lo que se refiere a la fe y al sentido de la existencia, dándonos informaciones aun paternalistas (Preiswerk 1994, 170-171). Es preciso por lo tanto replantear la educación cristiana en la IELB como un instrumento necesario para la liberación. A pesar de se está trabajando desde los '90 hacia una reflexión intercultural de la Biblia, hay mucho trabajo que realizar.

Finalmente, estamos convencidos que el verdadero Evangelio no está en contradicción con los valores culturales de cada cultura. Recordemos, al mismo tiempo, que la pedagogía de Pablo Freire, parte de la realidad, es decir de concientizar al ser humano:

> La única forma de ayudar al [ser humano] a realizar su vocación ontológica, a insertarse en la construcción de la sociedad y en la dirección del cambio social, es suscitar a esta captación principalmente mágica de la realidad por una captación más y más critica de educación, un método dialogo-critico y que invita a la crítica, era el concepto antropológico de su cultura (1970, 59-60).

3. El modelo de Freire y la pedagogía de Jesús

En Bolivia los educadores tradicionales desarrollan un estilo expositivo más impositivo que dialógico. Si bien las exposiciones son un elemento importante y necesario en las practicas educativas, la educación no puede basarse solo en ellas.

Jesús fue un gran pedagogo al referirse a los valores de sus oyentes y, al mismo tiempo les propone, un cambio profundo de su estructura mental. Al mismo tiempo, Jesús se refiere a unas creencias preexistentes, de manera que el evangelio se vuelve buena nueva. Una referencia de este método liberador es el mismo maestro de los maestros. En realidad Jesús mismo usó el método participativo en su enseñanza. Fue un excelente pedagogo que sabía comunicarse con el pueblo. También se debe comprender que utilizó en su enseñanza objetos y experiencias de la vida diaria de la gente. Mediante el uso de las preguntas, hizo en realidad que las personas pensaran y reflexionaran. En su ministerio utilizó ejemplos concretos, parábolas y comparaciones para afrontar a las personas con su pecado, o para cuestionar sus valores.

Si seguimos observando la metodología que Jesús utilizó como maestro, encontramos un método que fue muy variado, es decir participativo y que siempre valoró a la persona con relación al contenido. El enseñó en el templo, en las plazas, en las barcas, en la orilla del mar (Lc. 4. 16-20). Jesús utilizó ilustraciones, historias y parábolas para un mejor entendimiento de sus alumnos. Cuando observamos a Jesús y su tarea formativa de los doce, notamos algo muy importante con respecto a la forma de enseñanza, aprendizaje y evaluación que utilizó con Pedro, Jacobo y Juan, dándoles la responsabilidad de que ellos enseñen y evalúen a los demás discípulos (Juan 1: 36-40; Mt. 17: 1; Mc. 9:2).

Todo lo que estuvo a su alcance fue un material útil y valioso para apoyar su enseñanza. Utilizó los animales, árboles, caminos, objetos; su clase la hizo dinámica y amena con la intención de cambiar la actitud de sus oyentes. El mismo fue la fuente de inspiración para todos sus alumnos (Mc. 3:14). Jesús provocó, al mismo tiempo, un cambio de criterios respecto a los valores establecidos, por eso dirá: “El tiempo se ha cumplido y el Reino de Dios está cerca; conviértanse y crean en la Buena Nueva” (Mc 1:15). Para Freire, Jesús es su modelo pedagógico, como lo podemos ver en el siguiente párrafo:

> Suelo decir que independientemente de la posición cristiana en la que siempre traté de estar, Cristo será para mi, como lo es, un ejemplo de Pedagogo. Lo que me fascina de los Evangelios es la indivisibilidad entre su contenido y el

método con que Cristo los comunicaba. Verdad El mismo, verdad que se hizo carne, historia viva, su pedagogía era la del testimonio de una presencia que contradecía, que denunciada y anunciaba. Verbo encarnado, Verdad El mismo, la palabra que de El emanaba no podía ser una palabra que pronunciaba, pudiera decirse que fue, sino la palabra que siempre está siendo. Conocer los Evangelios en cuanto busco practicarlos, en los límites que mi propia finitud me impone es por lo tanto, la mejor forma que tengo para enseñarlos. En este sentido es que solamente la práctica de quién se sabe humillación, un eterno aprendiz, un educando permanente de la Palabra, le confiere autoridad para el acto de aprenderla y de enseñarla" (Freire 1977, 7).

Al mismo tiempo Freire aplica la metáfora de la pascua. Es decir, compara el paso de la muerte a la vida con la verdadera praxis del compromiso histórico. Además afirma la importancia de romper y renunciar a los mitos:

> El nuevo aprendizaje requiere la experiencia pascual, romper y renunciar a los mitos. El mito de la superioridad el mito de la pureza del alma. La pascua verdadera es praxis, compromiso histórico. La pascua es morir para vivir" (1974 14-15).

Según Segundo, este recorrido pedagógico de revelación comenzó con el pueblo de Israel y posteriormente es continuado con Jesucristo. Asimismo señala que hay cosas que Jesús no pudo decir; la revelación es como un proceso educativo en curso y no un depósito cerrado de verdades (1982, 467). Segundo sigue señalando que la fe cristiana no es primeramente el resultado de un proceso de formación humana, sino un don de gracia, afirma que no empezamos a creer después de un ejercicio racional bien hecho o del descubrimiento de un conocimiento irrefutable (1984, 34–35). Es por esa razón que se puede ver claramente como Freire en su libro, L*a pedagogía del oprimido,* usa un lenguaje que refleja la influencia cristiana. En sus posturas Freire demustra gran claridad, como cuando señala: "¡No he venido aquí, hecho un fariseo a golpearme en el pecho y decir 'Yo soy pedagogo de los oprimidos. De ninguna manera! Humildemente digo: yo soy uno, entre otros educadores, que se afligen con la situación de los oprimidos. Y tengo que hacer un mínimo de cumplimiento de una tarea"'(Díaz 1998, 89).

En esta dinámica, el alfabetizador-libertador tiene que morir a su papel de educador exclusivo, así como también los alfabetizandos tienen que morir a su papel de simples alumnos. En realidad ambos renacen como "educador-educando" y educando-educador". Entonces se puede decir que se exige morir para renacer de nuevo. Según Freire, los ingenuos pueden llegar a ser astutos o renunciar a sus ilusiones idealistas. En este caso uno tiene que morir a su pretendida superioridad, para luego identificarse con los oprimidos como lo hizo Jesús:

> La educación liberadora no puede reducirse simplemente a los educandos, para ofrecerles proyectos; sino contribuir a la liberación de los hombres de la opresión que les ahoga encerrándoles en la realidad objetiva (Freire 1970, 20-21).

Finalmente podemos señalar que los intercambios entre el hombre y la naturaleza están regidos originalmente por el diálogo. Paulo Freire habla de "diálogo del hombre con la naturaleza"; esto es, que las cosas que existen en el mundo, desde la tierra, el maíz y la quinua, son dadas para el ser humano. Ellas existen para él y para ella y le son ofrecidas para ser dominadas, para ser amorosamente transformadas y significadas por el hombre y la mujer. El hombre responde a la dádiva de la naturaleza con el acto del trabajo. El trabajo del hombre es su parte en el diálogo que debe ser el fundamento de todo.

En el diálogo entre el educador y educando nadie sabe todo. Nadie es enteramente ignorante. Como en el enfoque de la pedagogía aymara el educador aprende con el educando; el educando aprende con el educador. Por eso Paulo Freire condena la "educación bancaria", en la que el educador introduce en el educando conocimientos, como sucedió en la educación cristiana en la IELB. También es necesario recalcar que la educación es un acto comunitario: Nadie educa a nadie. Nadie se educa solo. Es decir la educación es en comunidad, como sucede en Freire, con la pedagogía aymara y con la pedagogía de Jesús. Comprendemos que la educación es un proceso permanente, es decir nos educamos durante toda la vida, hasta la hora de la muerte.

CAPITULO III
HACIA UNA PEDAGOGÍA AYMARA CRISTIANA

Hay personas que hacen nacer flores
donde nadie pensaba que fuese posible"
Freire

Quizás sea éste el momento de hablar del *kairos* andino y así llevar a las congregaciones locales de la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana el clamor de esa necesidad de cambio, sin buscar contradicciones, sino con espíritu de unidad ganado por la sangre de Cristo (Efesios 2:13). Ante esta realidad, hace casi 50 años Daniel Nilas, pastor metodista y líder del movimiento ecuménico dijo:

> El Evangelio es como una semilla que hay que **plantear**, cuando se sembró en Palestina creció una planta que podríamos llamar cristianismo palestino. Cuando se sembró en Roma, creció una planta de cristianismo romano. Se siembra en Gran Bretaña y tenemos un cristiano británico. Un poco después se lleva la semilla del Evangelio a Norteamérica y crece una planta de cristianismo norteamericano. Ahora bien, cuando los misioneros vinieron a nuestras tierras, trajeron consigo no sólo la semilla del Evangelio, sino también su propia planta de cristianismo ¡incluyendo la maceta!. De manera que lo que tenemos que hacer es romper la maceta, tomar la semilla del Evangelio, plantarla en el suelo de nuestra propia cultura y hacer que crezca nuestra propia versión del cristianismo (1956, 23).

Mas de una vez se ha definido la misión como la tarea de llevar lo nuevo y verdadero a los/as que no tienen "nada" y que viven en la ignorancia de Dios y de todo concepto de vida plena. (Sosa 2004, 23). Talvez esta ha sido una de las tragedias de la conquista y la causa de que muchas misiones hayan llegado a nuestros pueblos creyéndose superiores de sus propios hermanos/as. Nuestra utopía es mirar desde nuevas perspectivas nuestra misión actual como cristianos aymaras. Entonces, emprender este trabajo implicará tener una visión del Espíritu creador y libertador de Dios, con apertura al diálogo que genera vida y vence el dominio de muerte (Boff 1987, 67-68).

La miseria y la crisis social que se vive hoy en nuestros países es también fruto de la imposición de un sistema creado por la cultura, en este caso occidental. Al mismo tiempo debe tenerse en cuenta que esa situación ha de ser también un desafío en

nuestra propuesta de diálogo para compartir la búsqueda de la plenitud de la vida, a la luz del Mensaje del Evangelio (Sosa 2004, 35). Posteriormente estaremos desarrollando el tema en relación a la pedagogía cristiana aymara, lo que equivale a preguntarse como plantar esa semilla de la tradición luterana del siglo XVI en la cultura aymara.

1. La dificultad de pertenecer a los dos modelos (Tradición aymara y tradición cristiana)

Debido a que se cumple en contextos específicos, históricamente cambiantes y en situaciones culturales diferentes, la misión de la iglesia tendrá siempre sus características especiales. Estos tremendos cambios que se operan en el mundo, no solamente geográficos sino también étnicos y culturales, deben llevar a la Iglesia a cumplir su misión con una amplitud tan grande como la que fue descrita hace dos mil años por los redactores del Nuevo Testamento (Ef 2: 19; Lc 13: 9). Tenemos muchos traumas en este momento que acrecientan la dificultad de pertenecer al modelo cristiano y aymara, pero, a partir de una concepción liberadora, creemos que es posible superar esta dificultad en un diálogo constructivo, sin sometimientos. Entonces, estamos desafiados a plantear una pedagogía aymara cristiana, tema central de nuestra tesis.

1.1 Análisis y propuesta

Creemos que hemos visto, a grandes rasgos, lo que significó la implantación de la educación cristiana en la cultura aymara. También hemos señalado que ésta trajo consecuencias negativas para los pobladores originarios de nuestra tierra. Entonces, a partir de ello, nuestra intencionalidad no es condenar, sino buscar algunas alternativas y posibilidades de construcción intercultural.

1.11 Hacia una educación cristiana transcultural

Para seguir siendo un cristiano verdaderamente aymara, creemos que es necesario valorar elementos esenciales, de los cuales no se puede prescindir. Estos elementos, desde nuestra manera de ver, están más allá de la cultura circundante, es decir, la trascienden, y por lo tanto no pueden ser afectados por ella. Estamos hablando del Cristo resucitado, el poder del Espíritu Santo, la gracia del Dios Trino, la celebración del bautismo y la eucaristia, la predicación bíblica, la observación de la Cuaresma, la Pascua y el Pentecostés. Obviamente estos ejemplos pueden ampliarse como también discutirse, “de lo que no cabe duda es que estos puntos son efectivamente esenciales, mas allá de cualquier condicionamiento cultural, para la expresión lo más

automáticamente posible de su fe" (Sosa 2004, 56). Lo que se debe hacer es recrearlos desde nuestra identidad aymara, partir de una concepción ecuménica, en espacios como la escuela dominical o las celebraciones litúrgicas. Otro elemento que nos ayudará a salir de esta complejidad será hablar de una educación cristiana contextual.

1.12 Hacia una educación cristiana contextual

Para compartir cualquier enseñanza con sentido para la comunidad, sea el catecismo cristiano u otro documento que sea significativo, ésta debe ser contextualizada. Para superar dificultades interculturales se deben aplicar los códigos propios, es decir leer con los lentes aymaras y así poder comprender y entender como aymara. Estamos seguros que es la única manera de que los miembros de una comunidad aymara o quechua se relacionen unos con otros como asamblea *(Eklesia*).

Creemos que es necesario mantener un equilibrio entre lo "transcultural" y lo "contextual" en un trabajo pedagógico. Este carácter contextual de la educación cristiana permitirá superar los códigos impuestos, hacia la toma de la palabra en el "aquí y el ahora". Por otra parte, este planteamiento de educación transcultural no permite que la comunidad aymara se cierre sobre sí misma y genere prejuicios que le impidan aceptar otras formas, considerándolas como "ajenas" o "extrañas, tal y como ha sucedido con la educación cristiana en la IELB.

1.13 Hacia una educación cristiana contracultural

Si queremos plantear una educación aymara cristiana, debemos partir de un análisis profundo, es decir no idealizar como perfecta a la cultura aymara. Al afirmar una concepción de este tipo estaríamos ingresando en una carga discriminatoria. Lo que hemos mostrado en el primer capítulo no es una idealización, sino la recuperación de uno de sus valores, como lo es la pedagogía aymara. Por lo cual, a partir de un nuevo replanteo de la educación aymara y cristiana, lo que pretendemos es simplemente construir nuestra identidad que nos fue despojada. Desde una concepción liberadora, es ir en búsqueda de una construcción positiva que nos permita crecer y madurar. Pablo señala en Ro 12: 2: "No os conforméis a este siglo, sino transformaos." También se puede señalar que detrás de esa afirmación está el concepto de que toda cultura contiene sus propios manifestaciones de pecado y talvez actos rebeldes a la voluntad de Dios. Estas manifestaciones se pueden valorar como:

modelos culturales que se idolatran a si mismos o al grupo local de espaldas a una visión más amplia de la humanidad o los que conceden un lugar central a la acumulación de riquezas a expensas del cuidado de la tierra y de los pobres" (FLM 1996).

En la realidad lo que sucede es que el imperialismo está devorando a la culturas, por lo que esas culturas, que no tienen acceso a lo económico y a la salud, están condenadas a la mera sobrevivencia. En realidad, al hacer este análisis estamos hablando del fenómeno de la globalización.

Entonces, el esfuerzo educacional liberador debe apuntar a construir una sociedad mas solidaria, con igualdad de oportunidades y por supuesto justicia, es decir, una sociedad donde quepan todos y todas, frente a los condicionamientos externos. Además, a partir de una educación cristiana aymara es realizar un discerniendo que nos permita ver los objetivos con claridad.

Hasta hoy, la educación cristiana sólo se ha reducido a una especie de sometimiento doctrinal, sin embargo, para liberarnos podemos usar las mismas hermeneúticas opresoras, pero en un sentido emancipador. Es por eso que la educación cristiana debe ser contracultural, es decir crítica. La educación cristiana aymara no sólo debe pregonar una educación integral, debe ser defensora de valores y recursos transversales como el medio ambiente, derechos humanos, género y otras temáticas.

1.14 Hacia una educación cristiana intercultural

Anteriormente hemos señalado que las "buenas noticias del Reino de Dios" llegaron a nuestras comunidades de manera impositiva, autocrática e individualista. Tan es así que los misioneros y pastores, al establecer las iglesias en las comunidades andinas, lo hicieron para sus propias organizaciones denominacionales. Ellos al adoctrinar a las comunidades, desconocieron los principios filosóficos y teológicos que marcan tanto la vida comunitaria y la organización social como las creencias, la cosmovisión, la música, la medicina y la indumentaria del pueblo andino.

Plantear una educación cristiana aymara es partir del principio del ángel a los pastores en Belén, donde dice: "He aquí os doy nuevas de gran gozo, que será para todo el pueblo: que os ha nacido hoy un salvador" (Lc 2: 10-11). Si comprendemos bien esta es una afirmación teológica amplia y llena de esperanza. Si vamos un poco mas allá, Jesús vino a salvar a todo el pueblo y no a un solo pueblo como nos han hecho entender: En una educación cristiana aymara intercultural, se debe enfatizar en una bienvenida a

todas las culturas de la tierra. Desde una concepción liberadora todas estas expresiones son parte integral de la humanidad, todas son necesarias (Torres 1998, 80).

A partir de una educación cristiana aymara es posible hacer el desafío de que ninguna cultura puede arrogarse la propiedad del Evangelio. Por lo tanto todas son destinatarias de la enseñanza y la predicación del Reino. Nadie puede sentir que su cultura no tiene espacio, parezca ser menos relevante, menos atractiva o importante que otras (Stauffer 2000, 9-12). Es importante también identificar el bilingüismo como forma de interculturalidad. Además, hay que promover el rescate de las tradiciones propias, así como el valor de la tierra, la salud, y el medio ambiente para el desarrollo de una cultura incluyente. Es necesario asumir la búsqueda de una identidad aymara cristiana, como pueblo avasallado pero no aniquilado, como pueblo que hoy lee la Biblia en aymara y en castellano.

1.2 Hacia una pedagogia liberadora

Desde la escuela dominical, es asumir la construción y valoración de la identidad aymara, enfatizándola en la educación religiosa de la Iglesia Luterana de Bolivia. Además, hay que tener presente que en una escuela dominical, donde se imparte la educación cristiana, hay un encuentro. Por un lado el mundo de los aymaras con su carga de pobreza, marginación y avasallamiento histórico y su fe cristiana evangélica luterana, y por otro lado, el mundo de los maestros cristianos, muchas veces con otra espiritualidad y lineas teológicas construidas desde afuera, con su carga cultural fuerte.

Uno de los objetivos de esta tesis es, precisamente, construir una educación cristiana aymara, a partir de las clases de la escuela dominical o en otras instancias educativas, saliendo del fundamentalismo. Hoy en dia no se puede pensar en una educación cristiana aislada. Los aymaras que participan en la escuela dominical cuentan por lo menos con una minima formación escolar que viene del sistema estatal de educación. No se pueden desconocer tampoco las experiencias históricas de vida, acumuladas por siglos en el altiplano o en la llanura: la sabiduria ancestral, los pisos ecológicos, la recoleción de los frutos, la pesca en los ríos y la medicina ejercida dentro de una forma de vida respetuosa.

A partir de una pedagogía liberadora es posible descubrir la forma ancestral de vida, a fin de que cada uno/a pueda valorar mejor lo que ha recidibo y lo que aún puede recibir de su cultura. Esto incluye a aquellos y aquellas que padecen marginación y

pobreza, en una lucha histórica por la supervivencia dentro de la propia tierra ancestral. Entonces, plantear una eduacación liberadora involucra partir de la certeza de proclamar el Reino de Dios, asumiendo un compromiso de trabajar por la paz con justicia, el amor fraterno, la reconciliación y el respeto mutuo entre personas, mas allá de cualquier clase de diferencias. En tal sentido, creemos en la unidad en la diversidad y "queremos contribuir a crear un ámbito apropiado para la vida comunitaria, mediante la tolerancia y la convivencia armoniosa en nuestra sociedad" (Alejo 2006, 12).

Hasta aquí hemos tratado de construir fundamentos para replantear la educación cristiana, retomándola como una educación cristiana aymara. Creemos que es necesario apropiarnos de lo anterior, es decir de lo que dejarón los misioneros para construir una pedagogía liberadora, según lo entiende Freire. A continuación trataremos de ver como podemos leer con los ojos aymaras la Confesión de Augsburgo, construyendo una adaptación pedagógica, que permita a los aymaras luteranos ir por el camino de la liberación.

2. Algunos hechos historicos de la Reforma y antecedentes de la Confesión de Augsburgo

La época de la Reforma Protestante se trata de una época donde se vislumbran cambios trascendentales como la invención de la imprenta, la nueva geografía inaugurada por la conquista de las Américas y descubrimientos en el ámbito de la navegación y ciencia. Entonces se abre el mundo hacia nuevas perspectivas y sueños. Aquí lo religioso y lo ético, así como situaciones económicas y sociales del mundo europeo del siglo XVI, fueron factores que llevaron a muchos creyentes, hombres y mujeres, a buscar caminos y alternativas más allá de lo que la Iglesia y las instituciones oficiales proponían. No fue sólo Lutero quién sintió el peso de una institución religiosa que había perdido toda su autenticidad. La Iglesia Católica no se daba cuenta que dentro de ella misma se cultivaban intentos de cambios que no eran meros retoques superficiales sino un retorno a las fuentes de la autenticidad evangélica y la búsqueda de una coherencia entre lo proclamado y la vivencia de la fe.

2.1 La situación política-religiosa

Políticamente la situación se presentaba muy confundida. Europa se preparaba para buscar un nuevo representante de lo que se presentaba todavía como "el santo imperio romano", que de todos modos no se encontraba tan a salvo de nuevas invasiones

(de los turcos, por ejemplo). Algunos estados independientes estaban bajo el control de príncipes autoritarios y violentos, apoyados por una nueva clase que mantenía el poder económico y se alejaba cada vez más de la antigua clase noble feudal. Precisamente en Alemania, donde se desarrollaba la Reforma de Lutero, la situación política era muy compleja, pues el país estaba dividido y el poder central fragmentado.

Con relación con lo religioso, el poder no sólo institucional sino espiritual era centralizado por la jerarquía que representaba la única institución que se autoproclamaba como único garantor la salvación. El pueblo sencillo y en su mayoría pobre se movía bajo este poder:

Por eso es importante ubicarnos en el siglo XVI, especialmente en el año 1521, cuando Martín Lutero fue puesto bajo el interdicto imperial. Sin embargo, el interdicto no fue ejecutado en seguida. El Emperador Carlos V tenía otras preocupaciones por el momento. Con temor veía la amenaza de los Turcos que querían atacar Francia e Italia para extender su poder y resistir la presión de los musulmanes. Además había unos líderes políticos que estaban a favor de las ideas reformistas de Lutero y le garantizaron su protección. Mientras el Emperador luchaba con los problemas políticos en el exterior, la reforma se extendía en Alemania. Antes de 1526, varias ciudades se habían declarado a favor de la reforma de la Iglesia. Por eso, cuando la dieta se reunió en Junio 1526, la mayoría estaba a favor de dar libertad de culto y de religión a los reformistas.

Pero cuando la dieta se reunió de nuevo tres años después, la mayoría simpatizaba con los católicos romanos. Se declaró que los católicos iban a tener libertad de culto en todas partes, mientras que los luteranos solo podían reunirse donde señalaran las autoridades que se habían declarado a favor de la Reforma. Entonces los luteranos de la dieta presentaron una protesta formal. Desde aquel entonces empezaron a llamar a los luteranos “protestantes”.

Después de que el Emperador Carlos V derrotó a Francia e Italia y se concilió con el Papa, empezó nuevamente a preocuparse por la división religiosa que se extendía en Alemania. Desconocían en ese tiempo la posibilidad de tener varias denominaciones e iglesias en un solo país. Los habitantes tenían que adoptar siempre la religión de rey. Por eso hubo temor de que las diferencias en cuanto a la fe religiosa fueran a dividir el reino del Emperador. El 21 de enero de 1530 se elaboraron varias invitaciones de Carlos V

para una Dieta en Augsburgo, para dar solución al problema de las divisiones religiosas. La dieta iba a reunirse en Mayo del mismo año.

Cuando los Luteranos recibieron la convocatoria en Sajonia, empezaron en seguida a preparar un documento para ser presentado en la Dieta. Los autores fueron Martín Lutero, Felipe Melanchton, Justo Jonas y Juan Bugenhagen. El documento constaba de diez artículos sobre los abusos y desvíos en la Iglesia Católica. Querían presentar estos artículos junto con los "artículos de Schawabach". Cuando los autores terminaron su trabajo, entregaron el documento al elector de Torgau el 27 de Marzo de 150, por eso el documento se llama "Los artículos de de Torgau".

Cuando los luteranos llegaron a Augsburgo el 2 de Mayo de 1530, se dieron cuenta de que el famoso teólogo romano Dr. Juan Eck de antemano había escrito un documento de 404 artículos contra la "herejía luterana". El Dr. Eck quería probar que los luteranos en general enseñaban lo mismo que los anabaptistas y los herejes que la Iglesia había condenado muchos siglos atrás. Melanchton se dio cuenta de que era necesario otro tipo de documento, distinto de los que se habían preparado de antemano, para resistir los ataques del Dr. Eck. Se dio cuenta que era necesario poner más énfasis en los siguientes aspectos:

- La concordancia entre la doctrina luterana y la enseñanza de la iglesia antigua.
- La diferencia entre la doctrina luterana y otras ideas protestantes como, por ejemplo, la de los anabaptistas.

2.2 Elaboración de la Confesión de Augsburgo

Melanchton se puso a trabajar con toda prisa para tener listo un documento con las debidas aclaraciones antes de que la Dieta empezara. El 11 de Mayo mandó un borrador de su manuscrito a Lutero en Coburgo, donde estaba bajo en interdicto imperial. Según sabemos, parece que Lutero devolvió el documento casi sin comentarios. En su carta escribe Lutero: "He leído la apología del maestro Felipe. Me agrada y no se qué mejorar o cambiar en ella; ni seria correcto hacerlo, porque no puedo pisar tan gentil y suavemente. Cristo nuestro Señor conceda que lleve mucho fruto; así esperamos y oramos" (Bainton, 1989: 55).

Este documento tiene dos partes. La primera sección consta de artículos sobre la fe y doctrina. La segunda sección consta de artículos sobre los cuales hay divisiones, en

los que se enumeran los abusos que han sido modificados. Como base para la primera parte usaron los Artículos de Schwabach y para la elaboración de la segunda, los Artículos de Torgau. Durante las tres primeras semanas de Junio de 1530 se laboró el texto final de los sajones. En estos días, las demás ciudades luteranas también se decidieron unirse con los sajones para firmar el documento. Sin embargo, no lograron hacer una confesión de que todos los protestantes pudieran firmar. El 24 de Junio de 1530 se presentó la confesión.

El día 24 de Junio de 1530 los luteranos estaban listos para entregar su confesión: El documento lo habían escrito en latín y en alemán. La versión latina fue acabada por la pluma de Melanchton y por eso no hubo copias. Los antireformistas querían prolongar las discusiones para que no hubiera tiempo para la lectura del documento de los luteranos. Muy tarde dieron la palabra al canciller Brueck. El Emperador sugirió que se entregara la confesión sin leerla, pero acordaron que había prometido dar lectura pública del documento. El día 25 de Junio se dio lectura el documento. El Dr. Bayer hizo lectura de un modo tan fuerte y claro que también los que se encontraban en las afueras de la sala escucharon**.**

> El valor de la Confesión de Augsburgo se basa en que siempre se refiere a ella como "una fiel interpretación de las Escrituras". Con base en esto tiene también su valor como documento jurídico eclesiástico", o sea el documento que decide cuál es la doctrina oficial de la Iglesia" (Egido, 2001: 35).

Si seguimos haciendo un poco de historia, podemos recordar que en aquel tiempo estaba en gran peligro la unidad de la iglesia occidental, aunque no estaba aún rota. Los partidos religiosos de entonces se sentían obligados a mantener la unidad eclesial "bajo el mismo Cristo", a pesar de las discusiones. El suceso desarrolló e implicó tanto un endurecimiento polémico en el trato mutuo, como también en el agravamiento de la antítesis doctrinal, en la práctica de la piedad, en las estructuras eclesiales, en la manera de seguir al Señor Crucificado y en testimoniar su evangelio.

En realidad, la Confesión fue la base y punto de partida de otras confesiones luteranas y refleja como ninguna otra el contenido y la voluntad ecuménica. El contenido de la Confesión de Augsburgo fue testimoniar la fe de la iglesia como una santa, católica y apostólica. En realidad no trató de proponer extrañas enseñanzas ni habló de la fundación de una nueva Iglesia sino de la purificación y renovación de la fe cristiana en consonancia con la iglesia antigua y en concordancia de la Sagrada Escritura. Estas fueron sus intenciones. Estudios exegéticos y patristicos hicieron conscientes de la

riqueza de la fe. Investigaciones históricas han arrojado una luz nueva sobre la situación eclesial, social y económica del tiempo de la reforma y han demostrado en qué medida factores políticos y económicos contribuyeron al alejamiento y a la separación.

La confesión enfatizó en un Dios Uno y Trino y la salvación de Dios por medio de Jesucristo en el Espíritu Santo. Por ejemplo, en la doctrina sobre la justificación, tuvo una importancia decisiva en la Reforma. Se advierte un amplio consenso: solamente por la gracia y por la fe que tenemos en la obra salvadora de Cristo y no debido a nuestros méritos, somos aceptados por Dios y recibimos el Espíritu Santo.

2.3 La educación en los tiempos de Lutero

El antiguo sistema educativo medieval estaba en crisis. La crisis era el reflejo de una sociedad medieval que estaba en transición hacia el capitalismo. Las escuelas del sistema medieval estaban restringidas a los monasterios. La línea educativa era aristotélica-tomista y las posibilidades de una educación superior se limitaban a la carrera eclesiástica. Por eso Lutero señala la necesidad de una educación que debe acoger a la mayoría de la población que estaba restringida. Por otra parte, está muy claro que Lutero no puede volver al sistema antiguo. Es un momento que no se puede retroceder, para él la reforma es un hecho. Despectivamente califica a las escuelas antiguas como establos de asnos y escuelas de diablo. El sistema no es reformable, solo queda una alternativa de crear uno nuevo.

Vemos en Lutero la tarea educacional, que era justamente la de formar y capacitar al hombre cristiano. Por eso la escuela tiene que formar pastores y abogados y los abogados también tienen que conocer la Biblia. Para un hombre de su tiempo y dentro de un contexto como el suyo, parece que fue solamente progresista. Pero si investigamos mas profundamente esta educación no llegó a las bases populares sino mas bien a la burguesía ya que se trabajó en el contexto de las ciudades. Esta reforma de la educación sólo se limita a las necesidades de nueva burguesía que está ascendiendo. De tal forma en aquella oportunidad no se realizó la universalidad de la educación.

3. Puente hermeneútico para comprender mejor la Confesión de Augsburgo entre los aymaras luteranos

Esbozaré a continuación un puente hermeneútico para comprender y desarrollar mejor la Confesión de Augsburgo entre los aymaras ya convertidos al luteranismo. Antes que nada, pensamos que es necesario definir, primeramente, el significado de la

hermeneútica y luego poder realizar una pista metodológica para interpretar los contenidos de la Confesión de Augsburgo entre los aymaras. Cabe preguntarse entonces ¿que es la hermeneútica? Es la ciencia de interpretación que se interesa sobre todo por descifrar signos y símbolos (Preiswerk 1994, 214). Por ello se puede comprender que este proceso hermeneútico se fundamenta en un crecimiento del sentido del texto, es decir se abre al mundo para encontrarse ante él. Asimismo, la hermeneútica se encuentra en el centro del diálogo entre la filosofía y la teología.

Ahora, lo que en realidad nos interesa es cómo confrontarse con la difícil cuestión de la educación de la persona y de los grupos humanos. Por ello, es necesario un trabajo interpretativo donde se conbine la sospecha y la convicción. Sobre esto Hameline distingue dos vías distintas: la vía interpretativa del análisis institucional y la vía estratégica del análisis sistémico:

> La vía interpretativa da la prioridad a la manifestación de las significaciones latentes. Prolonga la práctica de la sospecha y acepta el postulado freudiano o marxiano según el cual la verdad de las cosas es fundamentalmente rebelde a la percepción que se impone de ellas. Se trata de revelar lo oculto o de ayudar a los actores sociales a efectuar ellos mismos ese revelamiento. Así se mostrará que la educación tiene un discurso doble: el discurso de las instituciones, el cual declara buscar la felicidad de los hombres, la igualdad de oportunidades, la originalidad personal y la promoción del espíritu crítico; el discurso de las instituciones, el cual, efectivamente, mantiene la desigualdad socio- cultural, reprime la creatividad personal, censura y castiga la expresión. Esa vía manifiesta la verdad de las cosas en su vertiente nocturna.
>
> Para la vía estratégica, no se concibe la distancia entre las intenciones educativas (lo que se quiere) y las prácticas efectivas como ruptura fundante esencial del sentido, sino un defecto accidental remediable por medio de un análisis muy cartesiano. la idea preconcebida del análisis sistémico que reside con la ayuda a la decisión pone a ese análisis en la vertiente diurna de las cosas. Construye una ciencia (cibernética, teoría de los sistemas) más legitimadora que contestataria porque no cuestiona lo bien fundado, el discurso latente de los proyectos al servicio de los cuales funciona, aun cuando revela su influencia (Hameline 1985, 101-104).

Para Hameline, la contradicción entre esas dos vías no tiene remedio en la pedagogía actual. Por lo cual, si queremos realizar un proyecto de una educación mas comprometida, mas popular, la vía interpretativa se nos facilitará mejor. Además nos ayudará a realizar un puente entre lo pasado, lo conocido que busca expresarse y al mismo tiempo crear algo nuevo. Entonces será fundamental tomar en cuenta la función formativa del símbolo, que se va convertir en el lazo de la tradición que hay que

mantener. Ahora con referente a los símbolos pueden ser retrospectivos y prospectivos, Ricoeur se refiere explícitamente a su función educativa:

> Hablaré de función *formativa*, ya no solamente *prospectiva,* para designar estas apariciones simbólicas que jalonan la promoción de la conciencia de sí. Los símbolos, aquí, expresan al promover aquello que ellos expresan. Es de esta forma que son una *paidea*; una educación. es en este sentido que la cultura no es un sueño: el sueno enmascara, la obra de cultura develiza y revela (1975, 126).

Entonces esta dimensión educativa de los símbolos, se convierte en una acción educativa, donde implica una encarnación. Esto es lo que Ricouer llama la promoción de la conciencia, ligada a la arqueología y la escatología. Entonces nos motiva hacia una búsqueda de identidad, del origen de la persona o del grupo. También se puede ir por el camino de erupción de una nueva identidad que transforma el presente. Por eso el símbolo se convierte en una actitud formativa y educativa (Ramírez 2003, 60 –65).

A partir de los fundamentos planteados, es necesario construir una educación que reivindique la actualidad del pasado y afirmar la pertenencia de la utopía entre los aymaras luteranos/as. Estamos conscientes que esta educación va sufrir tensión entre lo pasado y el presente. Entonces no solamente pretendemos una simple reproducción del saber; sino interpretar, releer los acontecimientos heredados, como la Confesión de Augsburgo, mediante el diálogo.

En este puente hermeneútico es necesario enfatizar las relaciones complejas entre aprender, creer e interpretar. Entonces para aprender a interpretar creemos que no basta con recuperar el sentido de la realidad, como lo hace una exégesis literaria, sociológica o pedagogica. Se trata más bien de descubrir elementos ocultos que están detrás de las experiencias o de otras experiencias foráneas. Por ello una hermeneútica liberadora lo pretende es descubrir lo que está delante de las experiencias, es decir del sentido que se va dar y el futuro que se está creando.

A continuación trataremos de formular un círculo hermeneútico, consierado como una propuesta metodológica. Entonces partiremos del pensamiento de Juan Luis Segundo. Por ello es necesario comprender también que si queremos que la teología sea liberadora tiene que ser parte de la práctica transformadora de las condiciones de opresión. Por eso este método de adaptación, propuesto al inicio, descansa sobre el circulo hermeneútico, que integra a los cristianos dentro de las luchas por la liberación. Este circulo hermeneútico es posible también porque parte de las preguntas que surgen

del compromiso de los cristianos en el presente y con la vida, la muerte y la organización de la sociedad. Según Segundo, el círculo hermeneútico posee cuatro etapas:

a) La experiencia de la realidad marcada por un compromiso que debe llevar hacia la sospecha.
b) Se aplica la sospecha a toda la superestructura ideológica. Porque la cultura, la educación, la religión, han prestado muchas veces su concurso para justificar la estructura económica y social que ocasiona la explotación de los seres humanos.
c) Este proceso se lleva a la sospecha exegética porque el Evangelio de Jesús es un mensaje de liberación para los empobrecidos y los oprimidos y oprimidas. Entonces los pobres son el lugar teológico de la reflexión sobre la fe.
d) Por ello es preciso llegar a una nueva interpretación, a una nueva manera de experimentar la realidad. Asimismo ir hacia a un dialogo serio que nos permita un compromiso serio (Segundo 1975, 270-275).

Este círculo no es estático, sino que consiste en un aprender a interpretar. Es por eso que a continuación realizaremos una adaptación metodológica mediante el ver, juzgar y actuar, talvez con algunos cambios, para poder interpretar la Confesión de Augsburgo en una comunidad luterana.

3.1 Como leer la Confesión de Augsburgo en una comunidad cristiana luterana aymara

Leer significa ver con ojos críticos, ya sea el contexto o el texto mismo. En esto es importante incorporar un elemento fundamental que es el de la sospecha. Además es importante tomar en cuenta, que la situación de Martín Lutero y la nuestra son distintas. Entonces es importante analizar las diferencias que existen entre ambos contextos, por lo que será fundamental preguntarnos: ¿Cuál es el sujeto histórico hoy? Este sujeto histórico es el pueblo aymara, distinto al sujeto del siglo XVI. Por ello es importante reconocer que Lutero escogió los actores correctos en el momento histórico en que vivió. Esto no significa que todo lo que hizo fue bueno, agradable, pues algunos acontecimientos fueron trágicos.

Lo importante para nosotros es, si vamos a leer la realidad con ojos críticos, darnos cuenta que el sujeto histórico hoy es el pueblo, la clase popular. Entonces la tarea fundamental es repensar, a partir de nuestra cultura originaria, todos los escritos de Lutero en relación con el contexto de hoy.

Creemos que es de vital importancia tanto realizar la relectura bíblica como la relectura de los acontecimientos que sucedieron en el siglo XVI. Esta debe ser la base de nuestra reflexión como protestantes evangélicos e indígenas. Como lo señala Franz

Tamayo: “Tenemos la necesidad de crear la pedagogía propia autóctona, es decir una pedagogía nuestra, medida a nuestras fuerzas, de acuerdo con nuestras costumbres, conforme a nuestras tendencias y gustos” (1994, 20).

Entonces queda la alternativa de redescubrir en los documentos de la reforma, en especial en la Confesión de Ausburgo, espacios liberadores a partir de una pedagogía incluyente y dialógica. Por lo tanto estamos invitados a romper con ese pensamiento discriminador que actualmente predomina y que dice: "el indio no tiene nada que aprender del otro" (Albó 1980, 38).

Es necesario también comprender como en 1530, se presentó por los teólogos luteranos en la Dieta de Augsburgo la confesión que lleva el nombre del lugar mismo, donde pudo ser discutida en la asamblea ante el emperador Carlos V. También es necesario analizar las repercusiones que tuvo en su época. A partir del método dialógico, que lo vamos a profundizar posteriormente, se trata de encarar nuevos desafíos para generar nuevos modelos de pastoral que respondan a la realidad de las comunidades aymaras luteranas. Además no es simplemente ver los contenidos de las confesiones del siglo XVI, sino de apropiarnos con nuevas propuestas pedagógicas para que sean útiles en el acompañamiento de las comunidades de fe.

Por ello es importante discutir cómo adaptar la pedagogía aymara para enseñar otros conceptos no aymaras. Nos proponemos realizar desde esta adaptación una propuesta pedagógica propia, concreta. Entonces, partiendo de lo que hemos trabajado en los anteriores capítulos, nos damos cuenta que educar para la libertad es reconquistar la tradición, crear algo nuevo, sabiendo que nada es estático. Estamos desafiados a encontrar en la educación una relación de equilibrio para fortalecer el pasado y crear un futuro mas digno.

Con la adaptación de una metodología propia, lo que pretendemos es generar nuevas indagaciones y cuestionamientos sobre la realidad. Esto nos va permitir dinamizar el quehacer pedagógico para formar personas autónomas que puedan tomar decisiones constructivas. Creemos que es importante también comprender que el ser humano vive constantemente en una encrucijada entre lo viejo y el nuevo, lo cual implica realizar la lectura de los tiempos.

Antes de plantear la propuesta es necesario clarificar y enfatizar en el “aprender a ser”, “aprender haciendo” y “aprender a convivir”. Por ello, mediante el método de “ver,

juzgar y actuar" comprenderemos mejor estas nociones. Sin embargo, como ningún método es estático, realizaremos algunos ajustes. Por ejemplo, conservaremos el ver, porque nos permite ver la realidad, es decir todo cuanto está a nuestro alrededor. Esto nos permitirá usar nuestros ojos, ayudándonos a ver lo que está enfrente, al lado, detrás abajo y arriba. Asimismo, el juzgar será ampliado por la palabra "analizar", porque el sentido de juzgar desde nuestro criterio conlleva un sentido de superioridad o jerarquía. Por ejemplo: el juez o jueza tiene autoridad de pronunciarse sobre otra persona, decidiendo si va ser castigado y de que forma. Preferimos que se evite ese aspecto jerárquico en la propuesta metodológica y dialógica aymara. Comprendemos que como hijos e hijas de Dios tenemos igual valor. Asimismo, entendemos que la palabra analizar no tiene en realidad ningún aspecto de jerarquía. El concepto de analizar nos da la idea de que se requiere cierto trabajo de investigación para poder decidir y saber que es lo que corresponde hacer. Por ello nos ayudará a orientarnos en la teología como algo por hacer y no como un hecho ya definido.

Siguiendo en esta línea, sigue el actuar, que funciona como un acto de la vida espiritual/religiosa de las personas. Pensamos que tal vez consiste en crear o decir los conceptos correctos sobre Dios. Personalmente creemos que deberá cambiarse por la palabra transformación, porque en ella está el concepto de que el cambio no solamente sucede al interior de una persona. Se puede tratar también de un cambio de estructura, un cambio en la manera de vivir y comprometerse o un cambio en las relaciones personales y comunitarias. Podríamos pensar que la palabra transformación no necesariamente incluye el movimiento de actuar, pero, a partir de nuestro trabajo sugerimos su sustitución, para comprender mejor la pedagogía aymara.

Nuestra propuesta es realmente constructiva, porque valora las sabidurías, vivencias y características del mundo andino aymara como son: la *Pachamama*, *la Koacha* en agosto, la *rutucha- jupacha*, el rito de la siembra de la papa, *aptaphi*, la *challa* y la liturgia de la salud. Es importante considerar que estos ritos ayudaron y ayudan a vivir en comunidad, en paz, armonía y respeto entre todos; para que haya orden y equilibrio en la naturaleza y también entre el hombre y la mujer. Por ejemplo la práctica de la *wilancha,* si la analizamos positivamente, juega un papel importante. Hoy los ritos aymaras siguen existiendo y se siguen practicando, aunque sea clandestinamente. Aún un hermano/a

siendo ya evangélico/a aymara, sigue practicando rituales en los cerros donde están los *achachilas* y *ahuichas* (Albo 2003,185-188).

Muchas veces nos hemos preguntado: ¿quiénes somos? ¿Aymaras? ¿Cristianos/as? ¿Podemos ser las dos cosas a la vez? En general muchas veces respondemos que el encuentro con otras personas o textos de otras culturas ha sido negativo. Pero creemos ahora que es muy importante establecer una comunión abierta, solidaria, respetuosa y ecuménica. Por eso creemos que es necesario realizar una reelectura, es decir abrir bien nuestros ojos y pensar mejor. Pensamos que tampoco es necesario entrar en prejuicios, sino replantear y apropiarnos del Evangelio desde una óptica liberadora:

> La palabra de Dios no da recetas históricas para iluminar la praxis: no podemos sacar una sola palabra del Evangelio para resolver un problema actual. Lo que nos ayuda en la fe a resolver los problemas actuales es pasar por el proceso entero. El Evangelio es educador. Aquí sucede algo similar a lo que ocurre en la educación: es evidente que ninguno de nosotros concibe la educación como un aprendizaje de respuestas ya hechas; una educación es pasar por experiencias diferentes, tratando de comprenderlas y tratando de ver qué se exige, es decir como un aprendizaje de respuestas, sino como un aprender a aprender, lo que asegura que, aun después de la Biblia, el cristiano sigue aprendiendo, sigue ese proceso porque la historia misma le va enseñando (Segundo 1989, 371).

Entonces, a partir de este Evangelio educador de que habla Segundo, necesitamos construir y valorar nuestra propia pedagogía como alternativa de vida. Por ello el desafío es valorar la participación de la mujer, el saludo de *Jilata-Kullaka*, respeto a la madre tierra, la autoridad como servicio, la fiesta como celebración de la vida y el perdón mutuo en la comunidad (Irarrazaval 1991, 149-157). A partir de esta propuesta lo que se espera es tener algo propio para comprender mejor nuestras raíces protestantes y sus significados.

Además si una cultura muere, es porque no evoluciona y no se va adaptando a los nuevos retos del acontecer histórico. Entonces, a partir de esta propuesta, el objetivo es buscar el sentido a la vida y a las formas de descubrir los símbolos de nuestra cultura milenaria, con el objeto de enriquecerlas hacia un proyecto de vida. Desde esta base es posible retomar el puesto que nos corresponde como cultura originaria ya cristianizada, y así aprender a analizar bien los textos de la reforma protestante, desde una pedagogía liberadora:

> Tenemos que aprender de nuevo cómo se debe leer e interpretar bien la Biblia. Este aprendizaje, sin embargo, no se consigue solamente leyendo libros sobre problemas. No se trata aquí sólo de ideas, sino de fuerzas históricas más fuertes que nosotros mismos. Se trata de que vayamos a ver y a sentir precisamente allá, donde las fuerzas de fe y de la vida empiezan a despertar de nuevo y quieren retomar su puesto. Esto está sucediendo en medio del pueblo (Mesters, 1986,346).

Mesters en realidad precisa el lugar fundamental de la interpretación, el lugar hermeneútico y teológico. Cualquier teología de la liberación debe establecer como responsabilidad educativa principal "la concientización sobre las implicaciones de la teoría hermeneútica … la reflexión de la fe hecha desde la esperanza y las luchas de los oprimidos" (Croato 1984, 57).

3.11 Ver: pararse en la realidad

En esta construcción es necesario reconocer que confluyen dos tradiciones o vertientes culturales en el caminar de la comunidad aymara: la interna, desde tiempo inmemorial, y la externa, desde la llegada de los cristianos europeos y continuada por los misioneros que siguen llegando hasta hoy con sus bases doctrinales, expresadas para nuestros efectos en la Confesión de Ausburgo. Para poder realizar una propuesta, es necesario realizarnos preguntas claves como: ¿Qué esfuerzos estamos haciendo para comprender y abrirnos e insertarnos más en este ámbito investigativo? ¿Qué propuesta de trabajo contribuiría más a que nuestros hermanos aymaras, que están ya tan marcados por la experiencia de Dios, sientan también alegría de leer y entender a partir de su propia realidad?

Pararse en la realidad significa, comprender que el aymara o quechua es aquel que vive en su propio territorio la marginación y la opresión del sistema. Pararse en la realidad significa también entender que esta cultura ha sido despojada desde la conquista hasta nuestros días. Es comprender que esta comunidad aymara también tiene su propia pedagogía y que puede dialogar de igual a igual con otras pedagogías. Significa también hacer hincapié en el hecho de que en la educación y el diálogo entre el educador y educando nadie lo sabe todo, ni nadie es enteramente ignorante. El educador aprende con el educando, el educando aprende con el educador. Por eso Paulo Freire condena la "educación bancaria", en la que el educador introduce en el educando conocimientos o ciencia.

En el ver es necesario valorar el trabajo comunitario dialógico y dar énfasis a la experiencia de cada uno de los participantes en el encuentro colectivo. En esto es fundamental también aclarar que la educación es un acto comunitario: nadie educa a nadie, nadie se educa solo. Nos educamos en comunidad. Asimismo la educación es un proceso permanente: nos educamos durante toda la vida, hasta la hora de la muerte. Pablo Freire cree que el dato principal de las relaciones de todas las cosas en el mundo es el diálogo. Por eso Freire busca palabras generadoras o temas generadores en la vida misma de los educandos. En la pedagogía aymara sucede lo mismo.

Por otra parte, a la hora de ver es necesario también ubicarnos en el contexto, es decir de quienes estamos hablando en realidad. Recordemos que los aymaras desde la conquista española, o genocidio de los originarios de Abya–Yala, han estado siempre excluidos en este continente latinoamericano. Se les negó oportunidades de desarrollo personal a la población aymara, arrojándoles a la inexistencia social. Por eso la exclusión del mundo aymara significó una opresión. Hoy la radicalidad de la injusticia es suscitada por los desajustes sociales. Con un discurso faraónico que acampa alrededor de esas sociedades opulentas se busca culpabilizar al sujeto en particular por no haber sido capaz de encontrar un lugar lleno de oportunidades. Como aymaras nos encontramos como individuos aislados, víctimas pasivas de un sistema social excluyente.

Desde la colonia, la educación siempre ha estado en manos de una pequeña oligarquía hasta el año 1952. A partir de ese momento recién se produce la reforma agraria y con ello el indígena empieza a ser tomado en cuenta por el Estado Boliviano. El indígena empieza ha tomar la palabra pero es absorbido por las corrientes fundamentalistas del momento. Desde el año 1985, se empieza a hablar de reformas ya que el indígena había aprendido a pensar y esto era peligroso. De estas reformas lo que más nos interesa es la reforma educativa, que en realidad se convierte en una ley que ignora y desvaloriza a los pueblos originarios de Bolivia. Dentro de sus contenidos más bien se plantea un retroceso.

Con relación a la educación cristiana de las iglesias evangélicas, en especial de la IELB, no hay ningún cambio. Al contrario, se fueron repitiendo esquemas de pensamientos fundamentalistas, en contra de la propia cultura aymara. En muchas congregaciones luteranas se fue acentuando mas la literatura propia del pensamiento fundamentalista como es el CALA, creando muchas veces confusiones en la identidad

cultural y causando también un sometimiento hacia las estructuras dominantes. Entonces muchos hermanos/as luteranos/as, a partir de estos pensamientos fundamentalistas, fueron adoptando actitudes negativas contra su propia identidad. Por ejemplo un hermano señala:

> Yo era pecador mundano, hasta que el Señor llegó a mi vida, si hoy no sirvo de corazón el me ha de castigar; mas al contrario debo obedecerlo de corazón y si no le hago el me va castigar hasta puede quitarme la vida. Dios ha dicho que la *challa*, las costumbres de los abuelos son del diablo y no debemos practicar porque Dios se puede enojar" (Alejo 2005).

Hoy muchos hermanos/as luteranos/as han tomado conciencia de su exclusión social. Entonces el desafío es no quedarse estáticos ante la marginación, sino vislumbrar los caminos para apropiarse de lo extraño y leer con los lentes originarios. Sabemos que la liberación no está en Egipto. La liberación acontece al ponerse en el camino. La liberación no es una oportunidad para encontrar a Dios en una ciudad llena de prejuicios, sino que acontece fuera de los muros de la ciudad, en el margen; allá lejos donde se vislumbran los perfiles de los crucificados. Desde el pensamiento aymara cristiano la liberación consiste en hacer el bien, echando demonios de opresión, anunciando la buena noticia, incluyendo en el banquete a los excluidos del sistema.

Desde una mirada andina la cruz no es un misterio que se proyecta sobre las relaciones del hombre y Dios. Es más bien la consecuencia de un camino de compasión. Asimismo en el contexto boliviano, el sistema faraónico construye esquemas de beneficencia, elabora su discurso justificador de la desigualdad social y educativa, donde la ley del mercado genera inevitablemente marginación e instaura sistemas represivos de contención. La educación es una forma de opresión. Por mas que digan que ha cambiado, el sentido de marginación y exclusión sigue vigente. Hoy es una tristeza ver como muchos de los pueblos indígenas acaban asumiendo el triste papel de comer de las ollas de Egipto y trabajar construyendo pirámides opresores, sin escuchar nunca la pregunta por la liberación. Pero hay luces. Si hemos podido derrocar a un representante del Faraón, entonces hoy como aymaras cristianos luteranos podemos elaborar nuestra propia propuesta para liberarnos de los sistemas de adormecimiento que nos han tenido presos muchos años.

En este ver, es importante considerar quién es el sujeto en la comunidad indígena, enraizada en la tierra donde surgen y crecen sus ritos y mitos. Es importante valorar que los pueblos milenarios comunicamos nuestra fe mediante símbolos. Así lo hace el Dios

Creador que está presente en el caminar de la comunidad, luchando y sudando en el campo y sembrando vida para todos/as. Entonces, en esta realidad es preciso mirar a nuestro alrededor ¿Quiénes somos? ¿dónde estamos? Significa ir en pos de una pedagogía constructiva, realizar un trabajo comunitario que nos va llevar a la alegría y que nos va abrir horizontes (López 1993, 7-11).

Es importante clarificar que en la teología moderna se trabaja preferentemente con conceptos y que es una labor hecha por individuos. Se trata de personas expertas especializadas dentro de la iglesia, con un bagaje de conocimientos transmitidos de modo conceptual. Algo distinto encontramos en las reflexiones hechas desde los márgenes, en diálogo con las sabidurías de las personas preferidas por Dios. También es el caso de la teología de pueblos indígenas. Ella tiene sus portavoces y temáticas que están acordes con el clamor de la creación y la humanidad. Sus medios de reflexión y comunicación son el lenguaje holístico (festejo ritual, pensamiento, afectividad, oración, responsabilidad histórica, etc.). No es un ejercicio mental, ni antropocéntrico. Se trata de comunidades sabias cuya fe es un vínculo, vislumbrada mediante símbolos. Entonces reconozcamos que de esas sabidurías provienen los conocimientos.

Por eso es importante ir hacia la construcción de una pedagogía de vida que restaure, sane y que reconstruya un destino mejor. Para ello es necesario rescatar nuestros espacios perdidos y resaltar nuestra creencia en el Dios de la Vida, padre y madre de todos. Rescatar también nuestros mitos, sabidurías, ceremonias, artesanías. Revalorando nuestro idioma, música, nuestros alimentos, juegos didácticos y la comunicación popular, contruimos una Teología Liberadora de los pueblos originarios. El pararse a contemplar los hechos desde la realidad significa ir hacia una reflexión constante que permita pensar, analizar y ver desde nuestra identidad cultural. Entonces, antes de desarrollar el próximo inciso es necesario preguntarnos ¿En que medida nos ayuda a liberarnos la Confesión de Augsburgo, de las cadenas de opresión?

3.12 Juzgar: análisis, método participativo

En esta parte es fundamental emplear, como decíamos, en vez de juzgar analizar; porque nos permitirá saber si la Confesión nos orienta y nos ayuda a liberarnos de la realidad de la pobreza, opresión, y discriminación de las grandes mayorías de Latinoamérica. Además, podremos valorar si toda la Confesión de fe nos ayuda o si su

aprovechamiento es parcial. Por ello es útil desarrollar primeramente la parte histórica y luego ver cuanto de la Confesión se puede utilizar hoy en día en nuestros contextos.

La Confesión de Augsburgo ha llegado a ser una confesión ecuménica. En primer lugar es la confesión más aceptada por las iglesias luteranas. Con pocas excepciones, las iglesias luteranas de todos los continentes nombran a la Confesión de Augsburgo como un documento básico en la constitución de una iglesia luterana. Sin embargo, en las iglesias luteranas europeas ninguna confesión ni documento puede ser valorado igual que las Sagradas Escrituras, en tanto la base doctrinal y norma suprema de fe y práctica. Harri Vik señala al respecto:

> Asimismo la Confesión de Augsburgo tiene una autoridad secundaria a la de la Palabra de Dios. El valor de la Confesión de Augsburgo se basa en que siempre se refiere a ella como una fiel interpretación de las Escrituras. Con la base en esto, tiene también su valor como documento jurídico eclesiástico, o sea el documento que decide cuál es la doctrina oficial de la Iglesia (1991, 4-5).

Hasta donde se ha investigado se puede señalar que la Confesión de Augsburgo es un documento ecuménico igualmente apreciado y evaluado por otras iglesias evangélicas. Es interesante notar que últimamente muchos teólogos católicos romanos evalúan la Confesión de Augsburgo como una expresión “universal” de la fe cristiana. De modo que la Confesión de Augsburgo es verdaderamente católica porque confiesa las dogmas de la antigua iglesia católica. También es genuinamente evangélica, por cuanto la enseñanza paulina de la justificación por la gracia y por la fe es el centro de la confesión e ilumina todas las doctrinas expuestas en ella.

La Confesión de Augsburgo es el punto de partida de otras confesiones luteranas, en la medida en que refleja como ninguna el contenido, la estructura ecuménica y la intención católica de la Reforma. También la Confesión de Augsburgo expresa el testimonio de la de la iglesia una santa, católica y apostólica; por lo tanto no trata de proponer enseñanzas extrañas ni busca fundar una nueva Iglesia (CA VII) sino la purificación y renovación de la fe cristiana, en consonancia con la Iglesia antigua. En las últimas deliberaciones de teólogos católicos y luteranos se ha considerado que las declaraciones contenidas en la Confesión de Augsburgo son una expresión de fe común.

3.122 Una mirada a la Confesión de Augsburgo

En la primera parte aparece la fe que une a toda la cristiandad con Dios Uno y Trino y la salvación de Dios por medio de Jesucristo en el Espíritu Santo (CA I y III).

Luego viene la doctrina de la justificación, que tuvo una importancia decisiva en la Reforma (CA IV), donde se advierte que solamente por la gracia y por la fe que tenemos en la obra salvadora de Cristo y no debido a nuestros méritos, somos aceptados por Dios y que luego recibimos el Espíritu Santo. También aparece la comprensión de la Iglesia como una comunidad de aquellos que Dios ha convocado por Cristo; y su comprensión como santa, católica y apostólica que permanece para siempre (CA VII Y VIII).

En lo que concierne a la segunda parte de la Confesión de Augsburgo, en la que parcialmente y en una forma polémica, se adoptan medidas en contra de abusos de la Iglesia de entonces, también habla sobre la misa (CA XXII y XXIV), sobre el mandato y la vida religiosa (CA XXVVII) y, finalmente, se considera el ministerio como un servicio de unidad y dirección esencial para la Iglesia (CA XXVIII).

Hasta aquí vimos a grandes rasgos a la Confesión de Augsburgo. Hoy, ante perspectivas, cuestiones nuevas, desafíos del siglo XXI, no podemos conformarnos con repetir la Confesión de Augsburgo de 1530 y adornarla retrospectivamente. Lo que hemos redescubierto es como la justificación por la fe es el eje y a partir de ella se debe articular y realizar nuevamente su lectura bíblico-teológica, a la luz de nuestra realidad. Esta lectura debe iluminar nuestro entendimiento de la vida y la fe cristiana, independientemente de la fe confesional. Nuestra realidad actual exige buscar nuevos discursos teológicos sobre la justificación, que es el eje de la Confesión de Augsburgo, para responder a esta realidad donde los aymaras quechuas son los inocentes, a causa del pecado estructural.

Una vez analizada la Confesión, lo que nos toca es asumirla como afirmación de vida concreta de los aymaras luteranos, ante la crisis de identidad y buscando la unidad en la diversidad cultural. Entonces se trata de ver algunos contenidos de la Confesión de Augsburgo como dones inalienables, procedentes de la solidaridad de Dios con los excluidos, en Jesucristo, como lo señala Tamez:

> Vida digna que hace de los seres humanos sujetos de su historia. Dios Justifica (hace y declara justo) al ser humano para que transforme su mundo injusto que le mata y le deshumaniza (1979, 34).

Todo este trabajo se debe compartir a partir de un método más liberador. Es pertinente entonces buscar relación y comunicación con los documentos de la reforma protestante, tratando de responder a ciertos cuestionamientos como: ¿Qué dice el punto de vista nuevo al antiguo, que habla desde otra realidad?, ¿Cómo influye mi

interpretación de este documento en mi experiencia como persona?, ¿Hoy, como nos ayuda a entender esa realidad lejana?, ¿Qué significa trabajar a partir de nuestra cultura?

*3.13 Actua*r: *Transformación, empezar a caminar hacia la liberación*

Es necesario comprender que una cultura que no dialoga con otras realidades tiende a desaparecer. Entonces, una educación que se construya sobre la base de un diálogo intercultural tiene que ser comprendida como un nuevo enfoque pedagógico que revalore y rescate todos aquellos aspectos útiles para construir un proyecto de Vida. Este proyecto es también un modo de convivencia entre diferentes culturas, dentro de la lógica de una sociedad pluralista que aspire hacia una búsqueda diálogica.

Este concepto de transformación solo puede ser comprendido desde la interculturalidad como forma de vinculación y de reconocimiento de las diferencias, fomentando así una actitud de respeto hacia las diversas culturas. Se debe partir lógicamente de un conjunto de principios como son: la aceptación de la alteridad, la conciencia de que somos distintos, el respeto mutuo y el abandono del autoritarismo. Todo esto es posible mediante la construcción de una relación dialógica entre los distintos actores, fomentando la comunicación y flexibilizando las relaciones pedagógicas entre el mundo europeo y los pueblos indígenas aymaras:

> Se debe entender como interculturalidad al respeto y reconocimiento mutuo de las diferencias, a la aceptación del otro como legítimo otro en la convivencia, al diálogo permanente y respetuoso, la comunicación y la negociación para la búsqueda del bién común" (Medina, 2000: 206).

A partir de este modelo educativo, construimos una educación transformadora que rescate los saberes de las culturas milenarias y provoque la interacción y el diálogo con expresiones de culturas distintas, como la Confesión de Augsburgo. Así, el hermano/a aymara podrá reflexionar sobre una realidad más concreta y palpable, impulsándose un proceso de liberación de los sujetos con la autoconciencia, autoestima y autodeterminación de ser un pueblo indígena

Este método de adaptación metodológica aymara, va mas allá de ser una realidad objetiva. Es un proyecto por construir, un posible diálogo para fortalecer la justicia y la solidaridad en las relaciones inerculturales. De este modo se incita al educando a descubrir la diferencias y coincidencias de su propia comunidad con otras comunidades. Así le será posible reconocer lo propio y lo ajeno en medio de otras sociedades, dándose cuenta del carácter relacional de las culturas.

Se trata de revalorar y relacionar la cultura aymara, en las expresiónes pedagógicas que reflejan su identidad, a través de la lectura y la vinculación de sus saberes originarios con otros saberes. Desde una visión indígena, es necesario empezar a convivir entre distintas culturas, con el objetivo de contribuir a mejorar la calidad y equiparar la educación de los pueblos indígenas.

> En la concepción indígena la educación intercultural dialógica es una propuesta educativa pertinente a la realidad social-cultural de los niños indígenas y mas adecuada a las aspiraciones de desarrollo y liberación de los pueblo que permite acercar más la enseñanza a la realidad, el aprendizaje a la práctica, la humanidad a las de clase y la naturaleza a nuestras conciencias (Medina, 2000: 183 –184).

Mediante el método de adaptación pedagógica aymara es posible también posibilitar el acceso igualitario al conocimiento de la ciencia moderna, como también a los conocimientos originarios aymaras; con el fin de fortalecer el derecho a la participación política, a la recreación, la autodeterminación y la autonomía. Esto solo es posible sobre la base de la reciprocidad, el respeto y el redescubrimiento mutuo entre culturas. Así se podrá generar un efecto movilizador en las poblaciones aymaras luteranas de la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana.

Hoy la actividad educativa tradicional en Bolivia se caracteriza por estar centrada en la palabra de los docentes. Los estudiantes están obligados a saber de manera anticipada la respuesta a la pregunta que se les hará, sin necesidad de autopreguntarse o encontrar, tal vez, alguna respuesta original. Tampoco tienen que discutirla con otros compañeros o con el profesor. Eso es lo que se llama "enseñanza bancaria" o dictado, según Freire. Responder a preguntas, tomando como referencia solamente lo que se ha dicho, mediante la enseñanza, genera una pedagogía de la respuesta que mediatiza las posibilidades de aprender a críticar y poner en practica la creatividad. Al contrario, lo que hace es incentivar la rutina y por lo tanto, conseguir un aprendizaje estandarizado que, como lo manifiesta Paulo Freire:

> no puede lograr la aprehensión del objetivo que se busca conocer, haciéndose imposible el nuevo conocimiento en la medida en que conocer implica aprender y esto en realidad significa apoderarse de la comprensión del objetivo o contenido que está siendo aprendido (1990, 88).

Por eso creemos que, para poder caminar hacia la liberación comunitaria, es importante desarrollar una pedagogía de la pregunta. Así, se permitirá cultivar la curiosidad, rasgo de la pedagogía aymara. Hasta hoy creemos que se ha reprimido la

curiosidad; desvalorando incluso la expresividad espontánea y anulando las posibilidades de indagar o investigar. Esto ocurre al tomar un texto como palabra final, sin cuestionamiento alguno.

En este caminar, reforzando los planteamientos de los anteriores puntos, se trata de romper con esa dictadura educativa "bancaria" y esperar de los participantes en un encuentro pedagógico que se habitúen a preguntar. Es necesario promover el diálogo en pequeños grupos y provocar en el proceso pedagógico una lluvia de preguntas, técnica similar a una lluvia de ideas. Así se logra una atmósfera de confianza más favorable, como sucede en el medio de la pedagogía aymara, donde reina un ambiente de equidad, donde ninguna pregunta es inútil. Tampoco existen las respuestas únicas e inamovibles.

Aquí es importante considerar que la Confesión de Augsburgo tiene su propia mística. Hay que entender por lo tanto cómo piensa el autor de esta obra del siglo XVI. Se trata por lo tanto de estudiarla con el propósito de descubrir cuál es el mensaje particular, respetando el mensaje del texto en primera instancia. En este sentido es legítimo comparar el texto con nuestra realidad cultural aymara, para luego elaborar una propuesta que responda a la necesidad contextual del momento. Entonces para que nuestro trabajo sea eficaz, debemos tomar en cuenta los siguientes criterios:

- Considerar el contexto, social, religioso, político, económico y humano del siglo XVI. ¿Qué significado tiene la idea central del texto en relación a esa realidad?
- Analizar los puntos fundamentales. ¿A que nos desafía? ¿Cómo nos anima o nos orienta?
- Considerar la cultura actual ¿En que medida el mensaje del texto es viable hoy en un contexto distinto?
- Estar conciente de las luchas del pueblo sometido (Boff 1987, 67-68).

Los pasos concretos de esta caminata están dados dentro de las estrategias pedagógicas, para llegar a la meta u objetivo. En este sentido, será importante valorizar los saberes originarios que la nación aymara ha adoptado para sobrevivir y burlar a los opresores. En el estudio de este arte de los débiles esperamos encontrar todavía un mayor aprovechamiento pedagógico y político.

Los últimos congresos Luteranos de América Latina, realizados tanto en Caracas, La Paz, y Rodeo 12-Brasil**,** enfatizan la importancia de la educación a partir de las congregaciones locales, lo que llevó al planteamiento de una serie de demandas y

necesidades sentidas en las comunidades de base. Entonces, en el marco de la educación y evangelización, desde la visión luterana, se trata de rescatar los principios éticos y espirituales que se encuentran en la cultura originaria aymara, para luego construir una cultura de solidaridad y de amor. Así se podrá mejorar la calidad de vida de todos los hermanos y hermanas

Inspirados en las fuentes de pensamiento del servicio diacónico de la iglesia, y otros documentos de la Red Latinoamericana de Educación, congresos Latinoamericanos de Iglesias Luteranas, asambleas de la Federación Luterana Mundial y de la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana y tomando en cuenta también las diversas investigaciones en el área de educación que ha trabajado la FLM, nos hemos planteado la necesidad de mejorar el nivel de educación y formación de nuestros recursos humanos. Estos documentos nos van a permitir elaborar esta propuesta metodológica para lograr el objetivo antes descrito. También contamos con otros importantes documentos, cuyos enfoques, principios y estrategias, iluminarán nuestra propuesta metodológica.

Desde sus inicios, la Iglesia Evangélica Luterana Boliviana comenzó a identificar y definir un concepto de educación para las comunidades, si bien en forma empírica. Tal y como ya lo señalamos en los anteriores capítulos, ello no le ha permitido desarrollar una metodología propia para interpretar los documentos de la Reforma Protestante. Con esta propuesta metodológica lo que pretendemos es afirmar que toda educación y adaptación de documentos foráneos a nuestra cultura deberá responder a la visión de dignificar y liberar a la persona de las opresiones y marginaciones a que está sometido por su condición social y económica. No podrá existir por lo tanto una educación neutra. Asimismo creemos que toda educación supone una praxis liberadora. Completando estas fundamentaciones, para poder asentar criterios epistemológicos y gnoseológicos de la filosofía educativa, pensamos que es importante considerar la siguiente afirmación:

> Detrás de cada práctica de educación, existe una determinada concepción pedagógica que la influye significativamente: toda visión de la vida se funda, sobre el hecho, sobre una determinada escala de valores en la que se cree. Siendo, además la educación un proceso integral y no solamente una practica pedagógica, posee necesaria e innegablemente connotaciones históricas, filosóficas; teológicas, antropológicas, político-Ideologías y sobre todo sociales y económicas" (Ramos 1997,45).

Hay un caminar común que hemos redescubierto en la Confesión de Augsburgo que nos puede ayudar, en nuestro tiempo, a confesar una fe liberadora. Pensamos que

estamos frente al mandato del Señor Jesucristo hacia nuestras iglesias y que ellas están en deuda con el mundo y con los seres humanos marginados y oprimidos en este sistema imperante. Como hemos visto la intención de la Confesión de Augsburgo en aquel tiempo no sólo era mantener la unidad eclesial, sino también testimoniar al mundo la Verdad del Evangelio Liberador. Ante las nuevas perspectivas, desafíos y posibilidades de la situación actual, no podemos conformarnos en repetir la Confesión de 1530 y adornarla retrospectivamente.

Se trata de redescubrir como nuestra expresión de fe ancestral y comunitaria nos invita a articularnos nuevamente. A partir de esta Confesión, en base al diálogo, estamos llamados a construir caminos de anuncio y denuncia profética, donde como Luteranos aymarás proclamemos el mensaje liberador en Jesucristo *Achachila*. En este diálogo el respeto es fundamental. Entonces hay un objetivo común que es luchar contra un sistema establecido, donde el Faraón cree que sabe y tiene razón. A partir de la Confesión de Augsburgo estamos llamados a replantear y cuestionar ciertos sistemas absolutos, que originan la muerte de muchos pueblos originarios. Es necesario por lo tanto apropiarnos de los documentos de la Reforma para construir un proyecto de vida ante un proyecto de muerte.

CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas, hemos tratado de comprender la importancia de los saberes contenidos en los cuentos, cantos, y poemas originarios, asumidos como instrumentos de resistencia y liberación. La historia nos dice que desde mediados de la década de los sesenta se han venido acelerando procesos de levantamientos indígenas en toda América Latina. Al mismo tiempo se ha expresado, al interior de cada uno de las nacionalidades originarias, una conciencia de recuperación de los valores que se habían perdido desde la conquista. Por eso ahora se podía hablar de igual a igual. En Bolivia y en varios países de la región, se han promulgado nuevas leyes y reformas constitucionales a favor de los indígenas. Este marco de reivindicaciónes y de revalorización cultural implica fomentar la educación transcultural de los indígenas. En este sentido, es importante que la Iglesia Evangélica Luterana no ha sido ajena a estos cambios, constituyéndose en actor y portavoz de las reivindicaciones sociales y culturales.

Con la consolidación de los estados nacionales durante el Siglo XX, en América Latina se fueron imponiendo órdenes hegemónicos criollos. La educación, bancaria y discriminadora, desconoció las diversas culturas existentes, imponiendo metodologías opresoras. Por otra parte, la estigmatización de los indígenas como ciudadanos de segunda clase nos fue situando en un proceso de exclusión de las diversidades culturales. De este modo se profundizó la incapacidad de esa educación descriminadora de tomar en cuenta las experiencias, saberes y conocimientos indígenas.

Después de quinientos años de colonización, surgieron diversas experiencias indígenas, como formas de reivindicar la cultura y los saberes. Uno de los principales bastiones de lucha es precisamente la conformación de una educación incluyente y diálogica, como propuesta destinada a generar una transformación del sistema educativo imperante.

Durante este trabajo hemos venido afirmando que los saberes de la cultura aymara se fueron transmitiendo de generación en generación y de un grupo a otro grupo

en forma ordenada. Al mismo tiempo fuimos comprendiendo que mediante la tradición oral, y también en códices, estelas y pinturas, los sabios *amautas* conservaron y transmitieron esa memoria milenaria a través de un método propio, respetando siempre al ser humano como criatura perfecta del Dios *Achachila*. Además, se puede señalar que estos saberes constituyen instrumentos de resistencia, desde una perspectiva popular:

> El saber popular se transmite, según sus modalidades propias, desde una generación a la otra o desde un grupo al otro. Esta transmisión implica unas relaciones de servicios y de poder o menos impermeables al cambio y a las relaciones con otros saberes (Preiswerk, 1994: 60).

Es importante comprender que en la memoria de los aymaras, por más que seamos evangélicos luteranos hoy, aún se mantienen muchas experiencias, costumbres andinas o leyendas que tienen que ver con el espacio vivificado en la comunidad. En estas experiencias están inmersos los saberes que se fueron convirtiendo en recreaciones pedagógicas de vida. Los adolescentes y jóvenes, a través de espacios cotidianos de aprendizaje, aprendieron códigos como: no seas, ladrón, no seas flojo, no seas mentiroso. De este modo se fue construyendo una comunidad sólida.

Este aprendizaje se fue dinamizando por medio de procesos concretos y así la transmisión de saberes se convirtió en un espacio educativo constructivo, dentro de la vida diaria. Además se fue enfatizando que nadie aprende sólo. De manera que el aprendizaje de los saberes se tornó así en una situación comunitaria liberadora. Los/as amautas, en este proceso educativo, han sabido leer los tiempos y conocer mejor la naturaleza. Los/as sabios/as, antes de dialogar con la comunidad, primero dialogaban con *la Pachamama y los achachilas* y luego compartían con las nuevas generaciones sus experiencias vividas. Además eran líderes, que también sabían resolver conflictos en la comunidad.

Para sistematizar la pedagogía aymara y así comprenderla mejor, hemos acudido al pensamiento de Paulo Freire y posteriormente desarrollamos una propuesta metodológica aymara. Partiendo del pensamiento de este autor y de la experiencia tradicional aymara, nos dimos cuenta que una búsqueda verdadera sólo se lleva a cabo en comunión, diálogo y libertad. De este modo concluimos que la metodología aymara sigue mas o menos la líneas del método de Freire.

Es evidente que el método de Freire está determinado por un contexto de lucha, definido a su vez por la historia construida por hombres y mujeres que buscan transformar esta sociedad cada vez mas individualista y marginadora. Por eso una de las

características del método de Freire es su movilidad y su capacidad de inclusión, basada en la evolución dinámica y en la reformulación de la práctica. El hombre y la mujer como seres inacabados son el centro y motor de esta pedagogía, siguiendo un ritmo dinámico y constante.

En el segundo capítulo encontramos las similitudes entre ambas pedagogías, basadas en la idea de que el educador ya no es sólo aquel que educa, sino también aquel que realmente es educado en el proceso, a través del diálogo. Así, encontramos coincidencias importantes, que hacen que los educandos no sean simplemente dóciles receptores, es decir depósitos de almacenaje, sino más bien personas activas, investigadores críticos siempre en diálogo con el educador.

Podríamos comprender así, que el ser persona en la sociedad y la cultura es descubrir que la vida se hace historia en cuanto uno se hace sujeto, comprendiendo cada vez nuevos temas ajenos a la cultura. En nuestro planteamiento, cuando hablábamos de ver con ojos aymarás, esto quiere decir convertirse en un sujeto que aprende a ser autor, testigo de su propia historia, capaz de escribir su propia vida. Pues en definitiva una educación liberadora conduce a transformar nuestra realidad en hechos concretos, como lo señala también Freire:

> El aprendizaje y la profundización de la propia palabra, la palabra de aquellos que no les permitido expresarse. La palabra de los oprimidos que sólo a través de ella pueden liberarse y enfrentar críticamente el proceso dialéctico de su históriización (1980: 45-46).

Es este planteamiento dialéctico el que permite la adecuada interpretación correcta de la realidad. Luego vendrá la criticidad de los hombres y mujeres sobre su realidad y su esfuerzo transformador, en una directa proporcionalidad. No olvidemos al respecto que Freire entiende el quehacer humano como acción y reflexión, teoría y praxis. Valora de este modo al individuo como un ser único, irrepetible y valioso para el proceso educativo centrado en el diálogo. Al mismo tiempo hace hincapié en la necesidad del hombre de alcanzar su libertad y desde ella proyectarse hacia su perfección. Así, Freire desarrolla su metodología sobre el eje de la liberación que no es otra cosa que su humanización dinámica (en proceso inacabado).

Con relación a la socialización, el autor asumió una forma verdadera y honesta de visualizar el contexto en que le tocó vivir (contexto de injusticia y marginación de los más por los menos). Desde allí él parte en la formulación de una metodología que busca transformar la realidad social en algo integrador e incluyente, es decir, en un lugar en que

el individuo pueda asumir concretamente su ser para poder liberarse de todo aquello que no le permita ser cada vez mas hombre y más mujer. Es decisivo, en este sentido, su concepto de que el hombre no se libera sólo sino en comunión con los demás. La creatividad como producto de la colectividad, principio tan difícil de lograr en la actualidad, queda salvaguardado por la novedad del método de alfabetización propuesto por el autor.

En este trabajo hemos analizado también que los miembros de la Iglesia Evangélica Luterana en Bolivia han sufrido un adoctrinamiento, desde la llegada de los misioneros, en 1938, hasta estos días. Simplemente, los indígenas luteranos han sido llenado con sistemas de ideas o esquemas de acción ya montados, contra su cultura. Entonces se produjo un adoctrinamiento. Esta forma de educación y evangelización puede ser llamada una educación bancaria. En este tipo de educación se vulneró una educación originaria o métodos propios que tenían los originarios de Bolivia, especialmente entre los aymaras.

Es necesario contraponer a esta realidad, como lo señalamos en el segundo y tercer capítulo, otra idea de educación para las comunidades luteranas de Bolivia. Esto hizo necesario que, partir del pensamiento de Freire, sistemátizaramos la metodología aymara para retomarla en las comunidades de base de la iglesia luterana. Entonces el método dialogico aymará salió a luz, en relación con el pensamiento de Freire**,** como una alternativa de vida. En ambos métodos redescubrimos que el agente o amauta y el pueblo o la comunidad reflexionan juntos, es decir colectivamente, en este caso sobre problemas comunes o saberes. Comprendimos que se trata de cuestiones que tocan a todos y todas quienes tienen algo que decir y comunicar. Al mismo tiempo comprendimos que en ambas pedagogías la reflexión colectiva, basada en una discusión participativa era fundamental.

Comprendimos que el papel del agente en el método de Freire, como el amauta en la pedagogía aymara, es sin duda animar el debate y estimular la participación de todos y todas. En ambas pedagogías el objetivo fue facilitar que la palabra corra libre y suelta como la pelota en un partido de fútbol, cuando está bien organizado. Al mismo tiempo entendimos que en el diálogo se aprende y enfatizamos que está situado entre la conversación y el discurso. Asimismo valoramos que en ambas pedagogias se exigía una cierta disciplina que consiste en escuchar y hablar, centrando el debate en torno a un problema delimitado. También señalamos que la práctica es mediación pedagógica nos

dimos cuenta que el pueblo aprende haciendo. Es sumamente importante entonces sacar las lecciones de vida que, como en los saberes pedagógicos aymaras, no pasan necesariamente por los libros, sino a través de la realidad de la vida.

Creemos también que es importante afirmar que educar no es convencer. Es, en realidad, pensar la propia praxis. No es con razones que se puede demostrar al pueblo que está equivocado, sino con acciones concretas reflexionando sobre ellas. Al mismo tiempo seguimos afirmando que este lazo reflexión-acción no debe entenderse de modo muy rígido.

La educación se da en el contexto de una comunidad que constituye un espacio del diálogo. En nuestro trabajo la comunidad luterana es como un intelectual colectivo, por ello afirmamos una vez más que es junto como el pueblo se educa. En ambas pedagogías comprendimos que uno es profesor del otro y uno es alumno del otro, pues en grupo se da la coparticipación de las experiencias y de las lecciones que ha enseñado la vida. Por eso, como el pueblo es sujeto histórico del poder, así también es sujeto colectivo del saber.

El grupo de reflexión, que enfatizamos en el primer capítulo, es como una escuela popular en que los hermanos/as aymaras son al mismo tiempo educadores y educandos. El texto del aprendizaje es el libro de la vida. Por eso el diálogo se da en torno a la vida y como opción para la vida. Allí el amauta es el agente del proceso y una parte específica del mismo. Tiene la función particular de facilitar la coparticipación o la socialización del saber originario, por eso se convierte en agente de la palabra colectiva. El es un articulador, pues coordina las personas entre sí y a ellas con el tema de la vida. Haciéndose parte del grupo y de su caminata, contribuye al crecimiento de la comunidad a través de lo que él ve y sabe. Esta función, como ya señalamos, se ejerce especialmente en el momento de la decodificación o comprensión sistemática de la realidad.

Posteriormente, enfatizamos como la comunidad se convierte en mediadora pedagógica-mediación como espacio y como instrumento de concientización- y de participación. Por eso es fundamental articular un método propio para emprender nuevos desafíos. Fue así como en el tercer capítulo planteamos el método de ver, juzgar y actuar, pero con algunas complementaciones.

Al mismo tiempo, comprendimos que ningún método es estático, porque estamos todos y todas en constantes cambios. Por eso, para articular un método propio, comprendimos que era necesario incorporar el ver, juzgar y actuar y así desarrollar con mayor efectividad y comprensión el aprendizaje de los escritos de la Reforma Protestante, dentro de una óptica dialógica y liberadora. En el ver, estamos hablando de visualizar al pueblo aymara, tanto en sus tierras bajas como altas. Comprenderemos de esta manera como, desde la llegada de los misioneros luteranos y de otras confesiones, las comunidades han sufrido una aculturación; talvez mucho más profunda y radical que la que sufrieron con la llegada de la iglesia católica y romana a Bolivia. En este proceso de evangelización, que se dio a partir de los años '20, se produjo una condenación total de las costumbres y ritos de los pueblos originarios; ocasionado una pérdida de identidad y por lo mismo una división en el interior de las comunidades y ayllus originarios.

A partir de la llegada de los misioneros, se fueron adoptando posiciones ideológicas fundamentalistas en las iglesias luteranas de Bolivia. Fue hasta el año 1970, cuando los nacionales toman su rumbo y nace la Iglesia Evangélica Luterana, pero todavía con tintes fundamentalistas radicales. La historia cuenta que ya desde los años '80 en adelante se fue adoptando la valoración de las costumbres, ritos y saberes culturales. Esto ocurrió siempre con mucho recelo, debido a que los hermanos y hermanas en realidad fueron adoctrinados en una visión occidental. A partir de aquí, la IELB tuvo que ir enmarcándose en los cambios que se iban produciendo en América Latina, sobre todo a partir de los planteamientos de la teología de la liberación.

Desde ese tiempo hasta hoy se sigue trabajando ya con mayor profundidad en la temática de la valoración de las prácticas y metodologías originarias, con el fin de realizar una lectura de los tiempos. Y así ha crecido entre nosotros la conciencia de que los planteamientos religiosos conservadores externos en nada han favorecido a la reconstrucción de las nacionalidades originarias. Por eso es importante realizar hoy una reelectura de nuestra realidad e ir en defensa de la vida, en Dios que es la vida misma.

Recordemos también que los hermanos de base en su mayoría no saben escribir y leer. Hemos señalado por ejemplo que un 95% de la membresia de la IELB, que está en su mayoría en la área rural, es aymará y quechua y que de ellos apenas un 20% tiene acceso a la educación. Lo paradójico de esto es que gente letrada se fue aprovechando de ellos/as, mediante proyectos y promesas.

Desde una concepción occidentalista talvez se podría decir que la membresía aymará de la IELB no tiene cultura. Pero nosotros los aymaras creemos lo contrario. Para que sobreviva esta cultura milenaria han existido factores que han ayudado a que esta cultura y otras se mantengan firmes. Señalamos por lo tanto que la transmisión de los saberes, mediante el método dialógico, ha ayudado a que esta cultura sobreviva y sea contestataria de los planteamientos modernos que, más que traer progreso, han traído desgracia a los pueblos originarios. Entonces es necesario valorar lo nuestro a partir del pensamiento de Freire y realizar lecturas de los documentos foráneos, desde nuestra propia idiosincrasia y comprensión originaria.

Una vez que hemos visto quienes somos y donde estamos, es preciso plantearnos como vamos a leer estos documentos foráneos. A continuación exponemos algunas propuestas: Primeramente creemos que es necesario recuperar el encuentro familiar que se producía con el *amauta*. En nuestro caso este sería el facilitador o guía que dirige la escuela dominical u otro encuentro y que aplica el método dialógico de Freire, bajo la consigna de que nadie sabe todo y que todos aprendemos en el proceso. En segundo lugar retomamos el documento de la Confesión de Augsburgo y empezamos a dialogar, para comprender los motivos de la Confesión, sus razones y en que medida ese aporte se relaciona con nuestra realidad actual. Entonces aplicamos instrumentos de análisis hemeneutico y vías estratégicas para un análisis sistémico:

> La vía interpretativa da prioridad a la manifestación de las significaciones latentes. Prolonga la práctica de la sospecha y acepta postulado freudiano o marxiano según el cual la verdad de las cosas es fundamentalmente rebelde l percepción que se impone de ellas. ... Se trata de revelar lo oculto o de ayudar a los actores sociales a efectuar ellos mismos ese revelamiento.
>
> Para la vía estratégica, construye una ciencia mas legitimadora que contestataria porque no cuestiona lo bien fundado, el discurso latente de los proyectos al servicio de los cuales funciona, aun cuando revela su insuficiencia (Hameline: 1985, 101-102).

Este juzgar entonces representa un momento especial y propio de análisis, a partir de instrumentos ya mencionados anteriormente. Por otra parte, es partir de esa información que es posible acercarnos a los contenidos de la enseñanza religiosa desde un acercamiento histórico y crítico de las diferentes creencias del siglo XVI. Por eso, es conveniente realizar este análisis crítico y dialógico de las expresiones religiosas, como un instrumento practico. En esto se deben aplicar sentidos de reciprocidad, de dar y recibir, que sean sumidos y efectuados en el marco de la reflexión. Esta tarea debe

efecuarse mas allá de una mera emoción, apuntándose a tejer relaciones por medio de comunidades o grupos populares.

El eje central de nuestro trabajo es el diálogo que ha llevar a un compromiso, es decir a la acción de transformación colectiva. Cuando hablamos de "actuar" necesariamente estamos hablando de propuestas de acción. El actuar juntos/as es una forma de cohesión para empezar a caminar en unidad. El imperativo de la unión vale para todos/as, pero más para la gente originaria, analfabeta y marginada. Por eso, en el momento de la acción, el facilitador debe estar junto a la comunidad. Si la reflexión se hace juntos, en términos de diálogos y participación de la palabra, la acción también debe ser ejecutada conjuntamente. Es fundamental, por todo lo anterior, el método dialógico de base.

Por esta vía, la acción-reflexión sobre escritos foráneos se constituye también en un instrumento popular colectivo, asumido por todos/as. De manera que apropiarnos de los documentos de la reforma nos llevará a desarrollar por lo menos tres niveles:

1. El objetivo final, que es concretamente la transformación de la comunidad, es decir el surgimiento de una nueva comunidad luterana sobre la base de objetivos claros que guíen el proceso de crecimiento de la conciencia y de las luchas de resistencia del pueblo aymará.
2. Este segundo proceso que se denomina estrategias nos llevará a delinear líneas de acción, o sea trazar el camino para llegar al objetivo final, enmarcado en la opción por la vida.
3. Finalmente, en este caminar necesitamos también tácticas que nos permitan partir desde las sabidurías que nos han ayudado a sobrevivir frente a los opresores, valorando su riqueza. Entonces este arte de los débiles cumplirá un papel de gran envergadura en el aprovechamiento pedagógico.

Para cerrar, señalamos que este proyecto histórico adquiere un perfil en el seno de la utopía; que es un ideal o sueño colectivo útil para construir una comunidad justa. Esta instancia utópica o escatológica no desaparece nunca. Ella inspira la creación de proyectos históricos y alimenta la esperanza dentro de una marcha concreta: "Ay de las revoluciones que no sueñan" (Freire 1990, 34).

La condición de que sea un viaje al futuro, a partir del presente y en función de él, es el sueño utópico de una educación incluyente y multicultural. De ahí la importancia de

que la comunidad aymara luterana viva momentos de poesía y celebración de la vida. El motor de la historia es la lucha por la justicia, pero animada por el deseo, la fantasía y el canto.

Al terminar este trabajo queremos evocar la memoria de aquel que, entre todos, fue el que mejor supo relacionarse con el pueblo oprimido y que quiso y buscó con más fuerza en este mundo la venida del mundo justo que llamó Reino. El adoptó, como proyecto de vida y cómo método de trabajo, una antigua profecía, donde se habla de la misión, del servicio, del anuncio de la justicia al pueblo; así como del fin de la discriminación en sus costumbres y ritos, del rescate de la más pequeña centella de vida, de la perseverancia en el caminar. Su esperanza puede interpretarse como el triunfo del derecho de la naciones originarias. Por eso sus palabras siguen siendo "el espejo de vida":

He aquí mi siervo a quién yo escogí
mi elegido en quien se complace mi alma.
He puesto mi espíritu sobre él;
Dictará la ley a las naciones;
No vociferará ni alzará el tono.
Caña quebrada no partirá:
Lealmente hará justicia;
No desmayará ni se quebrará
Hasta implantar en la tierra el derecho
En su nombre depositarán los pueblo su esperanza.
(adaptado de Mt. 12, 18-21; Is. 42, 1-4)

BIBLIOGRAFIA

Albo, Xavier. 1998. *Acerca de la lengua y los otros en sobre las huellas de la voz*. Madrid: Morata.

_____. l980. *Khitipxansa ¿Quiénes somos?* La Paz: CIPCA.

Alejo, Cristóbal. 2006. *¿Descolonización o colonización de la nación aymara? Ensayo.* La Paz: Arellano.

_____. 2005, 12 de diciembre. Entrevista realizado al Hno. Serapio Mamani, miembro de la Iglesia Universal.

Alvarez, Carmelo. *El protestantismo latinoamericano.* México: CUPSA.

Amodio, Emanuele. 1988. *Cultura: Materiales para la formación docente en Educación bilingüe intercultural.* Santiago. UNESCO / OREAL.

Arias, M. 1975. *El protestantismo.* La Paz: Presencia, 6/VIII.

Assman, Hugo. 1973. *Teología desde la praxis de liberación*. Salamanca: Sígueme.

Bainton, Roland. 1989. *Martín Lutero*. 3ª edición.Traducido del inglés. México DF: CUPSA.

Boff, Leonardo. 1987. *La Trinidad, la Sociedad y la Liberación*. Madrid: Paulinas.

Candini, Arnoldo. 1953. *Hasta lo último de la tierra*. Buenos Aires: Aurora.

Chiodi, Francisco. 1990. *La educación indígena en América Latina*. Quito: Abya-Yala.

Croato, Severino. 1978. *Liberación y libertad*. Lima: CEP

_____. 1984. *Hermeneútica bíblica*. Buenos Aires: Aurora.

de la Vega, Inca Garcilazo. 1945. *Comentarios reales*. Buenos Aires: EMECE.

Díaz, Alvaro. 1998. *Dialogando con Paulo Freire*. Bogotá: CODECAL.

Dussel, Enrique. 1995. *Introducción a la filosofía de la liberación*. 5ª edición. Bogotá: s//ed.

Eco, Umberto. 1999. *Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de Investigación estudio y escritura*. Traducido del italiano. Barcelona: Gedisa.

Egido, Teófanes, comp. 2001. *Lutero, obras*. 3ª edición. Traducido del alemán. Salamanca: Sígueme.

Escobar, Samuel. 1993. *Paulo Freire: una pedagogía latinoamericana*. México, D. F: Kyrios.

Estermann, Josef. 1998. *Filosofia andina: Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Abya-Yala.

Federación Luterana Mundial. 1996. Declaración de Nairobi. Ginebra: FLM.

Freire, Paulo. 1974. *Educación, liberación e Iglesia*. Traducido del portugués. Salamanca: Sígueme.

_____. 1975. *Acción cultural para la libertad*. Traducido del portugués. Buenos Aires: Tierra Nueva.

_____. 1980. *Pedagogía del oprimido*. 25ª edición en español. Traducido del portugués por Jorge Mellado. México DF: Siglo XXI.

_____. 1984. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Traducido del portugués. México DF: Siglo XXI.

_____. 1986. *Iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Traducido del portugués. Buenos Aires: s/ed.

_____. 1987. *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: PAZ E TERRA.

_____. 1990. *Naturaleza política de la educación*. 1ª edición en español. Traducido del portugués. Barcelona: Paidos.

_____. 1996. *Pedagogía de la esperanza*. 2ª Edición en español. Traducido del portugués por Stella Mastrangelo. Mexico DF: Siglo XXI.

_____. 1997. *Pedagogía de la autonomía.* 1ª Edición en español. Traducido del portugués por Guillermo Palacios. México DF: Siglo XXI.

Freire, Paulo y Antonio Faúndez. 1986. *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Traducido del portugués por David Delgado. Buenos Aires: Aurora.

Freire, Paulo y D. Macedo. 1989. *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona. Paidos.

Giroux, Henry. 1990. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

Golte, Jurgen. 2001. *Cultura, racionalidad y cultura andina*. Lima: Mínima.

Grondin, Marcelo.1995. *Método aymara*. La Paz: Los amigos de Jesús.

Gutiérrez, Gustavo. 1973. *Teología de la liberación. Perspectivas*. Salamanca: Sígueme.

Hameline, Daniel. 1985. “Pédagogie” en *Encylopaedia Universalis*, tomo 14.

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Batista Lucio. 1991. *Metodología de la investigación*. Bogotá: McGraw-Hill.

Hinkelammert, Franz. *El mapa del emperador. Determinismo caos y sujeto. Nueva América*. San José: DEI.

Hurtado, J. 1986. *El katarismo*. La Paz: HISBOL.

Iglesia Evangélica Metodista en Bolivia. 1974. “Tesis boliviana sobre evangelización en América Latina”. La Paz: IEMB.

Intipampa, Carlos. 1991. *Opresión y aculturación Aymara*. La Paz: Hisbol.

Irarrázabal, Diego. 1994. *Cultura y fe latinoamericana*. Lima: IDEA/TAREA.

_____. l992. *Tradición y porvenir andino*. Lima: IDEA/TAREA.

Kessler, Juan. 1987. *Teología en un contexto, iglesia y pueblo*. Quito: s/ed.

Layme, Felix. 1980. *Cuentos y leyendas aymaras*. La Paz: ILCA.

Llanque,Domingo. 1990. *La Cultura: ¿Desestructuración o afirmación de identidad?* Puno/Lima: IDEA/TAREA.

López, Luis Enrique. 1993. *La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana*. Santiago: UNESCO.

Massino, Amadio. 1993. *Educación bilingüe intercultural en América Latina*. La Paz: CIPCA.

Medina, Javier. 2000. *Diálogo de sordos: Occidente e interculturalidad. Una aproximación conceptual a la educación intercultural y bilingüe en Bolivia*. La Paz: CEBIAE.

Mejía, Jorge. 1989. *Sistematizar nuestras prácticas educativas*. Bogotá: CINEP.

Meneses, Georgina. 1992. *Tradición oral en el imperio de los incas*. San José: DEI.

Mesters, Carlos. 1986. *Lecturas bíblicas*. Estella: Verbo Divino.

Niles, Daniel. 1956. *Las herramientas del Reino*. Traducido del inglés. Buenos Aires: Aurora.

Ordoñez, Jacinto. 1992. *La educación precolonial de indoamericana*. Heredia: Departamento de Publicaciones de la Universidad Nacional.

Pacheco, Juvenal. 1994. *Filosofia inka y su proyeción al futuro*. Cuzco: Universidad San Antonio Abad.

Paredes, Antonio. 1975. *Anécdotas bolivianas*. La Paz: Isla.

Peresson, Mario. 1983. *Educación popular y alfabetización en América Latina*. Bogotá: Dimensión Educativa.

Pérez, Olga Marta. 1999. *Metodología de investigación*. Habana: Caminos.

Preiswerk, Mathias. 1994. *Educación popular y teología de la liberación*. San José: DEI.

Ramírez, Alonso. 2003. *Semiótica y textos didácticos: Análisis de una práctica textual*. Bogotá: CETELA/UBL/CMI.

Ramos, Humberto. 1997. *Hacia una teología aymara*. La Paz: Hisbol.

Ricoeur, Paul. 1975. *Hermeneútica y psicoanálisis*. Buenos Aires: Aurora.

Rivera, Silvia. 1984. *Oprimidos pero no vencidos: luchas del campesinado aymara y qhichwa*. La Paz : Instituto de Historia Social Boliviana.

Riviere, Gilles. 1986. *Cambios sociales y pentecostalismo en una comunidad aymara*. La Paz: Fe y Pueblo.

Rochow, Guather. 1971. *Protestantismo en Bolivia*. La Paz: s/ed.

Román, Angel Eduardo. 2003. Teología Latinoamericana de la Liberación. Tesis de maestría. Universidad Bíblica Latinomaricana: San José, Costa Rica.

Segundo, Juan Luis. 1972. *Acción pastoral latinoamericana: sus motivos ocultos*. Buenos Aires: Búsqueda.

_____. 1975. *Liberación de la teología*. Buenos Aires: Lohlé.

_____. 1984. *Teología abierta: Reflexiones críticas*. Madrid: Cristiandad.

_____. 1985. *Teología de la liberación. Respuesta al Cardenal Ratzinger*. Madrid: *Cristiandad*.

Sosa, Pablo. 2004. *Culto y cultura, dos frutos, un solo tronco*. Buenos Aires: ISEDET.

Stauffer, Anita S. 2000. *Relación entre culto y cultura*. Ginebra: Federación Luterana Mundial.

Streck, Danilo. 1994. *Corrientes pedagógicas y aproximaciones entre pedagogía y teología*. San José: CELADEC.

Strobele-Gregor, Juliana. 1989. *Los indios de piel blanca: Evangelistas fundamentalistas en Chuquiyapu*. La Paz: Hisbol.

Tamayo, Franz. 1994. *Creación de la pedagogía nacional*. La Paz: América.

Tamayo, Juan José. 1991. *Para comprender la teología de la liberación*. Estella: Verbo Divino.

Tamez, Elsa. 1979. *La Biblia de los oprimidos*. San José: DEI.

Tapia, Luciano. 1995. *Ukamawa jakawisawa (así es nuestra vida)*. La Paz: HISBOL.

Tatzo, Alberto.1996. *Visión Cósmica de los Andes*. Quito, Abya Yala.

Ticona, Esteban. 2003. *Los Andes desde los Andes*. La Paz: Yachaywasi.

Torres, Fernando. 1998. Construcción pedagógica de la teología popular. Tesis de maestría. Universidad Bíblica Latinoamérica: San José, Costa Rica.

Untoja, Fernando. 1992. *Retorno al Ayllu I*. La Paz: CADA.

Urquidi, Arturo.1970. *Las comunidades indígenas en Bolivia*. Cochabamba: Los Amigos del Libro.

Valcárcel, Luis. 1937. *Mirador indio*. Lima: Museo Nacional.

van der Berg, Hans. 1990. *La tierra no da así nomás*. La Paz: HISBOL- UCB/ISE.

van Kessel, Juan. 1989. *La Iglesia Católica entre los Aymaras*. Santiago: Rehue.

Vik, Harry. 1991. *Introducción a la Confesión de Augsburgo*. Bogotá: s/ed.

Wankar; J. 1981. *Tawantinsuyo: cinco siglos de guerra*. México DF: Nueva Imagen.